

Promover a Cidadania Ativa e Responsável na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico

Relatório de Estágio

Daniela Santos Aguiar



Mestrado em

**Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º
Ciclo do Ensino Básico**

**Ponta Delgada
2017**

Promover a Cidadania Ativa e Responsável na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico

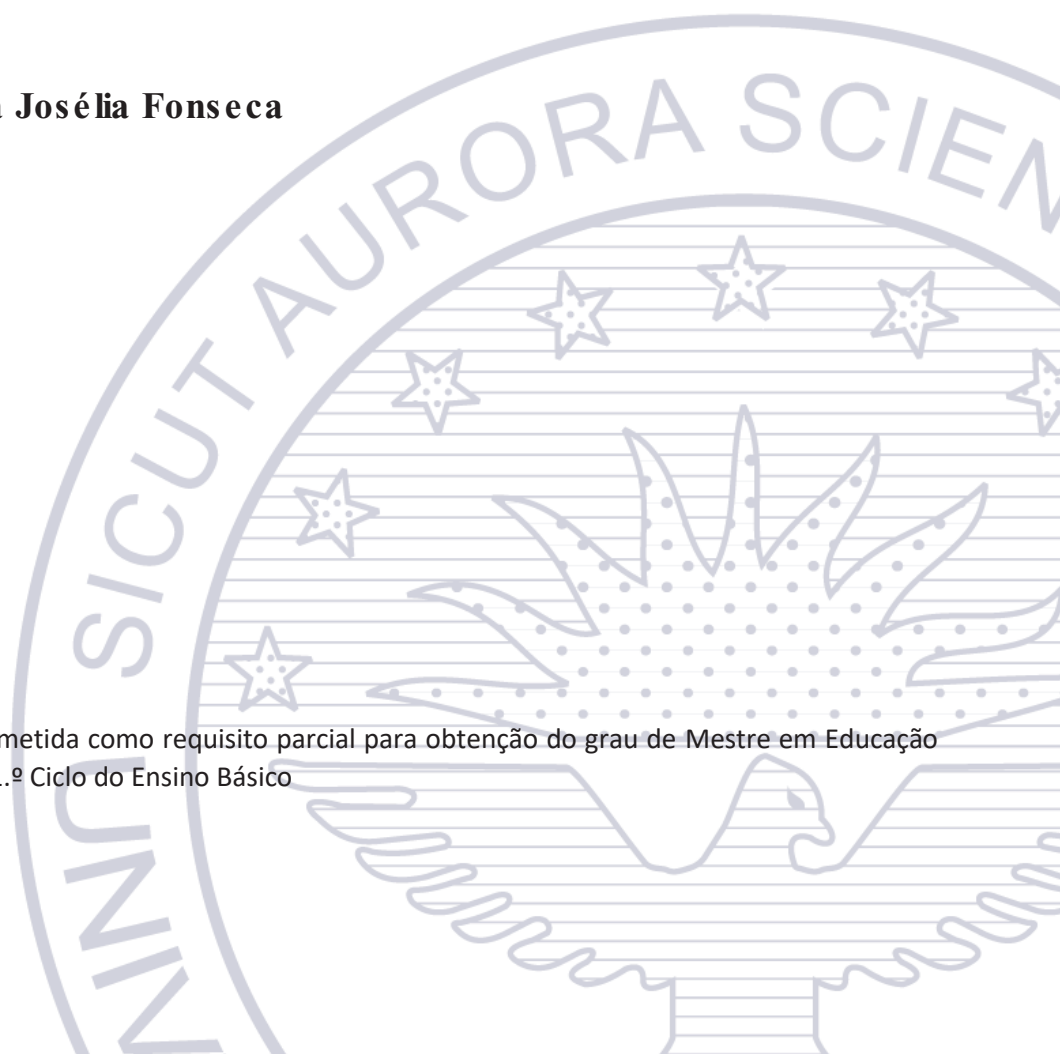
Relatório de Estágio

Daniela Santos Aguiar

Orientadora

Professora Doutora Josélia Fonseca

Relatório de Estágio submetida como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico



“(...) Cidadania não é apenas o conjunto de direitos e deveres que os cidadãos devem exercer e cumprir. O exercício da Cidadania é sobretudo um comportamento, uma atitude e uma certa forma de ser, de estar e de fazer, em que cada um encara os problemas da sociedade em que se insere com a mesma prioridade com que aborda as suas questões individuais (...).

Eduardo Marçal Grilo (2010, p.2)

AGRADECIMENTOS

Chegar ao fim desta caminhada foi sem dúvida um processo marcante, foi uma caminhada com muitos desafios, sentimentos de tristeza, angústia, ansiedade, frustração, mas também por momentos de alegria e recompensa que contribuíram para o meu enriquecimento pessoal e profissional. Ao longo desta caminhada foi imprescindível o contributo de algumas pessoas sem estas pessoas este percurso não seria concretizado. A essas tantas pessoas é necessário expressar o meu enorme agradecimento.

À Universidade dos Açores e aos docentes por me terem acolhido tão bem, tendo contribuído para a minha formação pessoal e profissional.

À Professora Doutora Josélia Fonseca, orientadora do presente relatório, pela cedência de tempo, pois foram longas horas, dias e até noites que disponibilizou para a orientação do relatório. Obrigada pelo apoio, ajuda, amizade e disponibilidade, bem como pela partilha de saberes científicos, decisivos para a realização do mesmo.

Aos meus orientadores de Estágio Pedagógico I e II, por todos os momentos de apreço, pelo constante apoio e incentivo durante este percurso.

A todas as crianças que me acompanharam e partilharam comigo os seus saberes, alegrias e sorrisos, incentivando-me a fazer mais e melhor, sem elas nada teria sido possível. Às instituições de ensino e a todos os educadores professores cooperantes que me acolheram e apoiaram ao longo do estágio.

Aos meus pais e irmãs, obrigada por todo o carinho, compreensão, apoio, amor, esforço e paciência que tiveram comigo para alcançar este sonho. Sem dúvida que foram as pessoas mais importantes nesta etapa da minha vida.

Ao Diogo Cabral e à minha amiga Vitória Moniz, pelas pessoas especiais que são, por todos os conselhos e palavras de ânimo proferidos, pela amizade e por todo o carinho, apoio e paciência prestados no decorrer desta longa caminhada.

Às colegas de curso, Carolina Costa, Joana Costa e Mariana Sousa pela vossa amizade, pela partilha de saberes e por todos os momentos vivenciados durante este percurso.

Um MUITÍSSIMO obrigada a todos vós!

RESUMO

O presente Relatório de Estágio resulta da análise reflexão sobre as práticas educativas desenvolvidas no âmbito das unidades curriculares de Estágio Pedagógico I e II. Ambas as unidades estão inseridas no Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, da responsabilidade do Departamento de Educação, da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade dos Açores.

A escolha do tema foco deste trabalho recaiu sobre *Promover a Cidadania Ativa e Responsável na Educação Pré-Escolar e no 1º Ciclo do Ensino Básico*. Assim sendo, pretende-se compreender de que forma a cidadania é trabalhada e debatida no contexto escolar, como também, entender a sua importância no desenvolvimento pessoal e social da criança/aluno e de que forma é que contribui para a sua formação como pessoas responsáveis, autónomas, solidárias, que conhecem e exercem os seus direitos e deveres no e pelo diálogo com os outros.

As atividades realizadas tinham como objetivos potenciar o (re)construir a cidadania ativa e responsável junto das crianças/ alunos, de forma a que estes manifestem atitudes proactivas e responsáveis para com o Meio Ambiente, demonstrando atitudes de cooperação e solidariedade para com os colegas e para com a comunidade, evidenciando autonomia e responsabilidade na adoção de estilos de vida saudáveis, sendo ainda responsáveis pela consecução das suas atividades/trabalhos,

Deste modo, o documento inclui uma primeira componente teórica onde é explorada a relação da educação com a cidadania e se reflete sobre o papel do professor na promoção da educação para a cidadania ativa. Na segunda parte são caracterizados os contextos onde decorreram os Estágios Pedagógicos I e II. De seguida apresenta-se uma descrição reflexiva sobre as atividades implementadas, com destaque para aquelas que se centraram na promoção da cidadania ativa e responsável, assim como se dá conta da componente investigativa desenvolvida, com vista a compreender as conceções dos docentes sobre a cidadania e a forma como a desenvolvem. Por fim, apresenta-se uma reflexão global de todo o processo educacional e investigativo desenvolvido nos contextos de Estágio Pedagógico I e II, tendo por base o tema deste relatório..

Palavras-chave: Educação, Cidadania Ativa, Responsabilidade, Educação Pré-Escolar, 1º ciclo do Ensino Básico

ABSTRACT

The present report is the result of a reflective analysis of the practices developed throughout the curricular units of Pedagogical Internship I and II. Both curricular units are integrated in the Master's Degree in Preschool Education and Elementary Education, under the responsibility of the Education Department of the School of Social Sciences & Humanities of the University of the Azores.

The subject of choice for the work developed was *Promoting Active and Responsible Citizenship in Pre-school Education and in Elementary Education (1st Cycle)*. Thus, the purpose is to understand how citizenship is approached and discussed in school context, as well as to comprehend its importance in the personal and social development of the child/student and how it contributes to their growth as responsible, autonomous and sympathetic people, who know and exercise their rights and duties in dialogue with others.

The aim of the activities carried out was to prompt the (re)construction of active and responsible citizenship among children/students, so that they demonstrate proactive and responsible behaviours towards the Environment, displaying cooperation and solidarity actions towards their colleagues and society as well as autonomy and responsibility towards the adoption of healthy lifestyles, while being responsible for the accomplishment of their activities/works.

Therefore, the report comprehends a theoretical first part in which the correlation between education and citizenship is discussed and the teacher's role in promoting education for an active citizenship is reflected upon. The second part comprises the characterization of the contexts in which Pedagogical Internship I and II took place. Subsequently, the reflective explanation of the activities implemented with emphasis on those that focused on the promotion of an active and responsible citizenship is presented, as well as the research component developed to understand teachers' conceptions about citizenship and how they approach it. Finally, a general reflection about the educational and investigative work developed in the context of the Pedagogical Internships I and II is presented, focusing on the subject of the present report.

Keys words: Education, Active Citizenship, Responsibility, Preschool Education, Elementary School (1st Cycle)

ÍNDICE

INTRODUÇÃO.....	1
CAPÍTULO I– EDUCAÇÃO E CIDADANIA QUE RELAÇÃO?	3
1.1-Sentido(s) de educar	3
1.2- Sentido(s) de cidadania.....	7
1.3- Educar para a Cidadania Ativa	11
1.4- A responsabilidade, um requisito na educação para a cidadania ativa	13
CAPÍTULO II- O PROFESSOR PARA EDUCAÇÃO DA CIDADANIA ATIVA	17
2.1-O que é ser Professor/Educador?.....	17
2.2- Estágio como professor/educador para a cidadania ativa	21
CAPÍTULO III- DESIGN METODOLÓGICO	26
3.1- Objetivos.....	26
3.1.1- Objetivos para o projeto.....	26
3.1.2- Objetivos para as crianças/alunos	27
3.1.3- Metodologia	28
CAPÍTULO IV- CARACTERIZAR CONTEXTOS	32
4.1- Caracterização do Meio	32
4.1.1- Caracterização da escolar.....	33
4.1.2- Caracterização da sala do Pré-Escolar	34
4.1.3-Modelos curriculares no contexto do Pré-Escolar	36
4.1.4- Caracterização do grupo do Pré-Escolar.....	38
4.2- 1.º Ciclo do Ensino Básico	44
4.2.1- Caracterização da sala.....	45
4.2.2- Modelos curriculares no contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico	46
4.2.3- Caracterização da turma.....	48
CAPÍTULO V- CONCEÇÕES E REPRESENTAÇÕES DOS EDUCADORES/PROFESSORES SOBRE EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA.....	53

5.1- Caracterização da Amostra.....	53
5.2- Conceção de educação.....	54
5.3- Conceção de cidadania	55
5.4- Gestão curricular de educação para a cidadania.....	56
5.5- Organização do processo educativo	57
5.6- Representações sobre a responsabilidade	57
CAPÍTULO VI- REFLETIR SOB AÇÃO PEDAGÓGICA	59
6.1- Educação Pré-Escolar	59
6.1.1- “Máscara de sentimentos”	59
6.1.2- “Teia das Emoções”	64
6.1.3- “Prato saudável”	66
6.2- 1.º Ciclo do Ensino Básico	71
6.2.1- “Assembleia de Turma”	71
6.2.2- “Cuidados a ter com a Natureza”	74
6.2.3- “Folha de Valores”	76
CONCLUSÕES FINAIS	82
REFERÊNCIAS	86
ANEXOS	92

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 - Planta da sala de aula do Pré-Escolar	36
Figura 2 - Planta da sala do 1º Ciclo do Ensino Básico	45
Figura 3 - Apresentação da atividade "Máscara de Sentimentos"	63
Figura 4 - Atividade "Teia das Emoções"	66
Figura 5 - Apresentação do conto com um fantoche e realização da atividade "Prato Saudável"	70
Figura 6 - Apresentação da nossa "Assembleia de Turma"	74
Figura 7 - Relação do Português com Cidadania	81

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1 - Sistema de Categorias	30
Quadro 2 - Transcrição da atividade "Máscara de sentimentos"	61

ÍNDICE DE SIGLAS

MEM – Movimento Escola Moderna

UNECA - Unidade Especializada com Currículo Adaptado

NEE – Necessidades Educativas Especiais

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo A - Pedidos de Autorização	93
Anexo B - Guião das Entrevistas às Profissionais da Educação	94
Anexo C – Atividades realizadas no âmbito da Educação Pré Escolar	95
Anexo D – Tabela das atividades realizadas no âmbito do Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico	99

INTRODUÇÃO

O presente relatório de estágio enquadra-se no âmbito da Unidade Curricular de Estágio Pedagógico I e II, que decorreu no Ensino Pré-Escolar e no 1º Ciclo do Ensino Básico. Estas disciplinas incorporam o programa de formação do Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico lecionado, no Departamento de Educação, da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade dos Açores, nas quais é solicitada aos mestrandos a elaboração de um relatório sobre as suas práticas pedagógicas, tendo como fio condutor um tema de investigação à nossa escolha.

Após alguma reflexão e ponderação junto da orientadora deste relatório, nomeadamente a Professora Doutora Josélia Fonseca, *Promover a Cidadania Ativa e Responsável na Educação Pré-Escolar e no 1º Ciclo do Ensino Básico* foi o tema de investigação eleito para a realização do presente relatório.

A escolha do respetivo tema fundamenta-se através de duas ordens de razões, por um lado as questões de cariz pessoal, devido ao interesse pelo domínio e/ou área da cidadania e formação cívica, havendo uma peculiar curiosidade quanto ao desenvolvimento da cidadania ativa e responsável no ensino de Pré-Escolar e no 1º Ciclo do Ensino Básico, por outro existe a vertente pedagógica e educacional, esta visa contribuir para a formação de pessoas responsáveis, autónomas, solidárias, que conhecem e exercem os seus direitos e deveres em diálogo e no respeito para com os outros. Esta vertente é desenvolvida e aprofundada, normalmente pelos educadores/professores no contexto escolar.

As Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016), assim como o Currículo Regional da Educação Básica (Alonso, Sousa, Gonçalves, Medeiros & Carvalhinho, 2011) dão ênfase à área de formação pessoal e social do profissional da área da educação, no qual desempenha um papel fulcral quanto transversalidade e integração das diversas áreas de ensino.

Assim sendo, pretende-se compreender de que forma a cidadania é trabalhada e debatida no ensino escolar, como também, a sua importância na formação pessoal e social no desenvolvimento da criança/aluno contribuindo para a respetiva formação de pessoas responsáveis, autónomas, solidárias, que conhecem e exercem os seus direitos e deveres em diálogo e no respeito pelos outros.

O presente trabalho é composto por seis capítulos, seguidos das Conclusões e pelas Referências Bibliográficas.

O Capítulo I tem como título *Educação e Cidadania que relação?*, o Capítulo II é fundamentada com o título *O Professor para Educação da Cidadania*, Capítulo III será abordado os *Percursos Metodológicos*, o Capítulo IV consiste na *Caracterização de Contextos*, Capítulo V aborda as *Concepções e Representações dos Educadores/Professores sobre Educação para a Cidadania*, e por fim o Capítulo VI alude na *Reflexão sob Ação Pedagógica*

Assim sendo, o capítulo I remete para a exploração dos sentido(s) de cidadania e sentido(s) de educar, e como educar para a cidadania ativa procurando também definir a responsabilidade, sendo um requisito na educação para a cidadania ativa.

No que diz respeito ao capítulo II, este procura definir o processo histórico da profissão do educador/professor desde da segunda metade do século XVIII até à contemporaneidade, e o seu perfil na busca do estágio como professor/educador para a cidadania ativa.

No capítulo III, partimos para os objetivos do projeto e das crianças/alunos. Também referimos a metodologia utilizada para o nosso estudo, neste sentido o estudo inserir-se-á numa abordagem qualitativa.

No capítulo IV, dá-se lugar a uma caracterização dos contextos, situando-o no meio, escola, sala e caracterização das crianças/alunos do Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico. É também feita referência às opções educativas, relevando os modelos curriculares nos contextos.

O capítulo V remete para concepções e representações dos educadores/professores sobre educação para a cidadania, procurando-se compreender como os profissionais de educação trabalham a educação para a cidadania na sala de aula.

Por último, o capítulo VI, leva-nos a refletir sobre como promover a cidadania ativa e responsável na Educação Pré-Escolar e no 1º Ciclo do Ensino Básico, como indica o título do relatório, a reflexão sobre o trabalho e atividades desenvolvidas ao longo do Estágio Pedagógico I e II.

Uma vez, que o valor da responsabilidade incide sobre o presente relatório, torna-se pertinente referir e refletir sobre a importância do currículo, e do seu peso no processo educativo tendo como papel promotor da educação para a cidadania ativa.

CAPÍTULO I- EDUCAÇÃO E CIDADANIA QUE RELAÇÃO?

Neste capítulo procurar-se-á refletir de forma breve os sentido(s) de cidadania, educação e a relação de ambos. Também de forma sucinta será explorado o tema Educar para a cidadania ativa e a responsabilidade, entendendo-se esta como um requisito na educação para a cidadania ativa.

1.1-Sentido(s) de educar

Falar no conceito de “Educar” torna-se uma tarefa difícil, pois são muitos os termos semelhantes e os significados atribuídos. O conceito pode ser entendido com base em duas ordens de razões, primeiro a palavra “educar” deriva etimologicamente do latim *ducere* e *e-ducere*. O primeiro termo, *ducere*, significa “nutrir para deixar crescer” atribuindo à educação um carácter mais biológico, isto é, a necessidade que cada ser vivo tem para que possa crescer e ganhar forças físicas e intelectuais (Fonseca, 2011). Assim, educar não é só transmitir conhecimentos, é alimentar, transmitir afetos e dar condições essenciais para que a criança possa estar nutrida física e intelectualmente. O outro vocábulo, *e-ducere*, significa conduzir para fora. Este é um conceito com uma perspetiva mais abrangente, reporta-se ao promover o desenvolvimento, ou seja, revela o ser que está latente, em potência no indivíduo e que precisa de ser atualizado. O vocábulo *e-ducere* refere-se ao desenvolvimento das capacidades intelectuais da criança, concebendo-se a educação como o meio que permite o desenvolvimento das crianças como ser mais autónomo, criativo, complacente e reflexiva tendo em vista interagir com os outros. Assim, com a educação pretende-se promover o desenvolvimento antropológico do Homem. Como refere Carvalho (1994, p.54), a educação “(...) assegura[r] a construção autêntica da consciência antropológica que, de facto, parece que o homem tardou a adquirir”.

A primeira conceção à Educação como um processo antropológico surge na Grécia Antiga. Na cultura grega, o homem surge como um ser superior dotado de uma natureza racional e, portanto, capaz de conhecer e traçar o seu percurso de vida com sabedoria. Esta conceção permitia à cidade-estado, *polis*, uma convivência pacífica entre todos os seus cidadãos segundo um conjunto de princípios, virtudes e leis. De acordo com Fonseca (2011), Protágoras idealizava a educação como forma de ensinar as leis, valores, atitudes e opiniões que tinham sido úteis a uma determinada cidade (*polis*). O mesmo filósofo considerava que a virtude podia

ser ensinada, e que opiniões más podiam se transformadas em boas, se assim fosse essencial e vantajoso. No entanto, a educação, consistia no ensinamento das virtudes e das leis boas e vantajosas à cidade (*polis*), permitindo assim uma agradável convivência de toda a comunidade de uma determinada cidade. Protágoras preconizou um conceito de educação semelhante ao que atualmente se designa por “processo de endoutrinação”, que consiste na imposição dos conhecimentos, valores, atitudes e normas sociais. Para Protágoras o importante na educação era a reprodução leal das concepções e das normas que eram transmitidas e aprendidas. Em oposição a Protágoras, o pensamento socrático concebia a educação como “o meio que promove o aperfeiçoamento do homem” (Fonseca, 2011, p. 20), tendo como objetivo a promoção do desenvolvimento contínuo da racionalidade humana, “no sentido de permitir ao homem o conhecimento dos princípios universais como a “Verdade”, o “Bem”, a “Justiça”, que estão na base das normas e das leis da *polis*” (Fonseca, 2011, p. 20).

Sócrates não ensina saberes, normas ou teorias, mas leva o homem à descoberta do “conhecimento” e da “verdade”. É neste sentido que o filósofo concebe a Maiêutica Socrática como sendo uma busca da verdade no interior do Homem, como sendo um meio privilegiado para promover o desenvolvimento do conhecimento humano. A Maiêutica desenvolvia-se em dois momentos distinto: um inicial, em que Sócrates incentivava os seus alunos a questionar o seu próprio conhecimento sobre determinado tema, levando-os num segundo momento, a conceber uma nova opinião sobre o mesmo tema.

Em suma, a educação grega assume-se com uma vertente ética e moral, na qual a formação do homem, do seu *ethos*, se baseia no princípio do “Bem”.

Na Idade Média a educação assume um novo conceito em que o Homem não se exprime apenas na procura do “Bem” e da “Virtude”, mas sim imaginando-se como uma criatura semelhante a Deus, considerando-se como um ser com dignidade própria. De acordo com Gal (2000, p.45) o objetivo da educação na Idade Média já não se centrava na criação do cidadão para a cidade ou para a pátria, “mas para ele próprio e para Deus.” Assim, a concepção medieval do Homem como valor em si mesmo teve grande efeito no conceito renascentista de educação. Segundo Bernard Jolibert (1987, pp. 56-57),

Nos grandes pensadores da educação do Renascimento, o homem não tira de Deus revelado a conduta que lhe pertence ter aqui em baixo; [...] ele define o seu projecto em função das tarefas humanas múltiplas a substituir aqui em baixo e que fazem que a educação seja necessária à felicidade de cada um.

Esta visão antropocêntrica teve um grande marco no período renascentista, levando a um novo conceito na área da educação perpetuando nos séculos seguintes. No século XVIII, época das Luzes, valorizava o Homem como um todo, dando ênfase à “Razão” proporcionando ao desenvolvimento e aperfeiçoamento do Homem.

Segundo Kant é através da educação que o homem se assume como autônomo. A filosofia Kantiana, afirma-se em duas vertentes: disciplina e instrução. “A disciplina impede que o homem, levado pelos seus impulsos animais, se afaste do seu destino, da humanidade. [...] A disciplina submete o homem às leis da humanidade e começa por fazê-lo por coacção” (Kant, 1987, p. 30). Este vê a disciplina como negativa e antagônica à instrução, onde esta apresenta um desenvolvimento racional e emancipado do homem.

Assim, Kant designa a educação como uma vertente ética, através da qual o homem desenvolve a sua personalidade ou caráter, de forma individual como um fim a si mesmo. Este desenvolvimento concede um fio condutor de auto- construção ao homem moral, que Kant defende como livre, emancipado e que não se submete às leis da natureza.

No século XIX, o Homem como ser histórico e social é radicalizado nas concepções filosóficas. A filosofia de Karl Marx é a que melhor exemplifica as relações de produção e de trabalho que predominavam nesta época. Para este, o homem vivia condicionado e subordinado pelas relações da sociedade capitalista onde limitava a liberdade individual do homem em prol dos interesses e produção capitalista.

Referindo-se a esta época, Jolert afirma que predominava (1987, p. 94) “[...] o sacrifício, [...] a abdicação as tendências individualistas em proveito das exigências sociais. [...]. Os imperativos sociais impõem que a exigência intelectual e a instância crítica da razão se vejam substituídas por um tipo de fé política.”

Neste sentido, a educação é concebida como uma imposição de normas, princípios e regras que valoriza as ciências, promovendo, a instrução do homem, possibilitando um conhecimento sobre o mundo. Educar é sinónimo de instruir levando ao conhecimento ao progresso do mundo.

Esta concepção de educação perpetuou até ao final da 2ª Guerra Mundial, onde o homem experienciou horrores a vários níveis, originando uma nova conceptualização humanista, onde surge a preocupação de reconstruir o homem com um ser livre e digno.

A educação no século XX promovia uma reestruturação do homem como um fim e valor em si mesmo, levando a um ser livre, emancipado e interativo com a sociedade. Esta educação investia no homem levando ao desenvolvimento pessoal e social do mesmo. Esta conceptualização reivindica-se através da Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) a educação é vista como um direito universal que “[...] deve visar a plena expansão da personalidade humana e o reforço dos direitos do homem e das liberdades fundamentais.” Na segunda metade do século XX e segundo Fonseca (2011, p. 31) a educação diz respeito a uma

construção integrada da condição humana, que se desenvolve no diálogo permanente entre o desenvolvimento da consciência moral autónoma, a liberdade e a responsabilidade de cada homem e o conhecimento dos valores, das normas e da identidade cultural de cada sociedade.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos origina um novo conceito educacional, nascendo assim a educação para a democracia concebida como um meio que promove o desenvolvimento de “[...] um mundo em que somente o desenvolvimento livre e pleno da personalidade humana é possível” (UNESCO, 2000, p. 126).

Na sociedade atual, ou seja, na contemporaneidade, a dimensão histórica, social e cultural do homem não é entendida como um ponto assente, inquestionável e dissociado da condição humana, mas sim como uma realidade em constante desenvolvimento que exige um processo de interpretação permanente. Como refere Adalberto Dias de Carvalho (2004, p. 19),

Somos, de uma maneira ou de outra, herdeiros. Não no sentido estrito atribuído por Bourdieu e Passeron ao sobrevalorizarem o poder determinante dos constrangimentos históricos e sociais sobre as opções e os itinerários dos indivíduos, mas enquanto depositários de valores, expectativas, ideologias e experiências que assim se presentifica superando-se. [...] A contemporaneidade impõe [...] que sejamos herdeiros críticos e não apenas devotos do passado. A contemporaneidade definir-se-á pela distância crítica relativamente ao presente [...]. A contemporaneidade é hermenêutica do presente.

Assim sendo, o processo educativo contemporâneo tem como objetivo promover o desenvolvimento da consciência autónoma, crítica e reflexiva do homem. É através deste desenvolvimento que o homem adquire a capacidade de compreender o passado, interpretando o presente como defende Dias de Carvalho. A educação contemporânea deve remeter

[...] para um tempo de criação e de memória, ela também deve integrar a temporalidade marcada pela aquisição e pelo progresso, isto é, o compromisso entre a tradição e a modernidade, sem o qual não poderemos participar activamente nas decisões a que a contemporaneidade nos interpela e face às quais somos, cada vez mais, responsáveis (Castro, 2003, p. 164).

Numa perspetiva contemporânea, a educação é a base que prepara o Homem para ser cidadão de uma sociedade global, sendo o processo educativo o meio fundamental para promover a formação do Homem

Concluindo, na sociedade atual do século XXI, a educação deve ser encarada como um processo universal, essencial no desenvolvimento do Homem, tanto ao nível pessoal como ao nível da comunidade.

1.2- Sentido(s) de cidadania

Torna-se difícil dizer com exatidão quando foi que o conceito de cidadania surgiu. Segundo Fonseca (2011) a cidadania tem como seu berço a Grécia Antiga, estando diretamente ligado ao conceito de democracia. Esta consistia numa participação dos indivíduos do sexo masculino e atenienses na vida da *polis*, pois este direito de participação não era conferido às mulheres, crianças, escravos e nem aos estrangeiros, com o intuito de promover o bem comum na Cidade-Estado. Este conceito assume, afincadamente, embora com um carácter exclusivista, uma dimensão sociopolítica, na qual dominava a participação e deliberação do homem cidadão grego no âmbito comunitário da polis. Ainda assim torna-se possível reconhecer o sentido de educação na cidadania da Grécia Antiga, onde predominava o aperfeiçoamento do indivíduo, de modo a que este tivesse uma boa conduta na comunidade.

Assim sendo, o conceito de cidadania no berço da Grécia Antiga, adotava uma evolução a nível pessoal dos seus cidadãos que integravam na cidade-estado, proporcionando-lhe uma vida social e política ativa, assumindo uma perspetiva humanista de aperfeiçoamento humano que lhe confere um carácter antropológico e ético.

Após a conceção Grega sobre a cidadania, surge então o período Romano, no qual este conceito assume um ponto de vista político normativo, visava-se proporcionar um ambiente de segurança e paz aos cidadãos do Império, pelo que estes tinham o dever de cumprir as regras deste. Segundo Nogueira e Silva (2001, p. 18), este pode ser “(...) considerada como o primeiro exemplo da utilização da cidadania como estratégia de normatividade para garantir o controlo social”. Segundo Fonseca (2011), na vertente educacional associada à cidadania nesta época, estes acreditavam na construção de um conjunto de leis, regras e responsabilidades integradas na sociedade de forma a obter um controlo social sobre os seus cidadãos. Constata-se assim

uma diferenciação entre o processo educacional adotado pela Grécia Antiga e o adotado pela Roma, em que o primeiro privilegia o aperfeiçoamento humano e segundo o controlo e a instrução social

Após estes dois períodos, na Idade Média o conceito de cidadania perde o seu carácter ético-político, verificado nas épocas anteriores, passando a dar ênfase à dimensão religiosa. Segundo Nogueira e Silva (2001) na Idade Média a cidadania assume um cariz religioso onde predomina a salvação pessoal, a oração e princípios teológicos. Na realidade, o conceito de cidadania perde-se, porque o que interessava era agir na terra para alcançar a salvação no mundo celeste.

Tendo em conta, todas as concepções inerentes à cidadania mencionadas anteriormente, na Idade Moderna esta reaproxima novamente a cidadania à dimensão política.

Na Idade Moderna, o conceito de cidadania associa-se ao Estado Liberal. Segundo Fonseca (2011, p. 106) “(...) a cidadania moderna assume a conotação de sentimento de pertença, diz respeito à organização de um grupo num mesmo território, sob o comando do soberano que os governa e os submete à lei em troca de proteção e da garantia de paz.”

De acordo com Jean-Jacques Rousseau (1978) torna-se possível realçar componentes éticas na concepção de cidadania originando a democracia como a conhecemos atualmente. Segundo Fonseca (2011, p.107) e para este filósofo, a obra *Contrato Social* (1978), o Estado

(...) consiste num pacto consensual, em que o homem abdica da sua liberdade absoluta do estado de natureza, do “direito ilimitado a tudo”, para se investir da liberdade moral no Estado civil. Isto é, os homens delegam no Estado o poder de zelar pelos seus direitos, de serem livres e iguais, sem que essa liberdade colida com a vontade geral. O pacto social é uma forma consensual de todos os cidadãos contratualizarem o direito de serem livres e iguais em sociedade.

Nesta sequência dá-se sentido à concepção educativa de Rousseau, segundo a mesma autora (Fonseca, 2011, p.107), para este filósofo “o processo educativo deve favorecer a cooperação e a solidariedade entre os indivíduos, tendo em vista a consolidação da lei como expressão da vontade geral e a afirmação da liberdade dos cidadãos.” Na verdade, a concepção de Rousseau consistiu num marco relevante para o conceito de cidadania na Idade Moderna e para as alterações que marcaram a Revolução Francesa de 1789. Segundo Fonseca (2011, p.108) é com a Revolução Francesa que

surge o conceito de nação. Esta é entendida como um povo que vive colectiva e solidariamente num determinado espaço, politicamente organizado, detentor de poderes que lhe permitem garantir direitos civis a todos os seus membros. Na realidade, é possível afirmar que a Revolução Francesa, ao estabelecer a relação indissociável entre Estado e nação, atribuiu ao conceito de nação o significado de nacionalidade.

Assim sendo, no século XVIII, é concedido ao cidadão um conjunto de direitos outorgados pela *Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão* (1789). Esta acaba por atribuir ao conceito de cidadania o direito à universalidade. Constata-se assim que o conceito moderno de cidadania se baseia no conceito Grego, na medida em que privilegia a perspetiva humanista, mas vai mais além porque outorga-lhe uma dimensão universal.

Neste marco histórico, o conceito de educação para a cidadania, baseia-se na vida em cooperação e em sociedade, em que o direito à universalidade só poderia ser adquirido através do processo educativo.

Segundo Fonseca (2011, p.112) na contemporaneidade, o conceito de cidadania

recupera o princípio de participação na vida da comunidade defendida pelos gregos e, ao fazê-lo, está a atribuir à cidadania um papel maior do que a contratualização dos direitos individuais, pois está a permitir a efectivação e o exercício desses direitos.

Segunda a mesma autora foi com a pós a 2ª Guerra Mundial que a cidadania passou a enraizar princípios democráticos havendo assim uma maior participação na comunidade dando ênfase à liberdade e emancipação da pessoa.

Nesta linha de pensamento, de acordo com Fonseca (2011, pp. 112-113), a cidadania democrática

é um espaço onde estão criadas todas as condições que garantam a igualdade de oportunidades para os cidadãos exercerem os seus direitos, para que sejam efectivamente iguais, livres e partilhem responsabilidades, no sentido de elaborarem um plano de vida comunitária que favoreça o diálogo entre todas as autonomias individuais e que garantam o desenvolvimento de todos os cidadãos como “pessoas”.

Desde modo o conceito de cidadania democrática exige um novo processo educativo

(...) que promova o desenvolvimento da “racionalidade social”, isto é, que favoreça aos cidadãos o desenvolvimento de competências analíticas, críticas, reflexivas e de intervenção nos problemas da sociedade, que os consciencializem a serem responsáveis e a encontrarem soluções consensuais, axiologicamente fundamentadas (Fonseca,2011, p.113).

Em síntese, o processo de educação deverá estar interligado à conceção de cidadania permitindo ao cidadão a construção da sua identidade bem como de pertença, levando assim ao que se designa de cidadania ativa.

No presente relatório, a promoção da cidadania ativa e responsável é perspectivada como elo de conduta do nosso processo educativo, pelo que a desenvolveremos educação para cidadania de forma integrada.

Deste modo, serão concebidos condições e espaço que favoreçam à criança o desenvolver de aprendizagens e/ou conhecimentos significativos, práticas de valores e atitudes de cidadania, constituindo-se como um elemento integrante do modo, saber-fazer e saber-ser da própria criança, entendido sob um ponto de vista dinâmico do próprio processo desenvolvimental em que a criança se encontra.

Segundo Fonseca (2011, p.121) a cidadania ativa

(...) enfatiza o desenvolvimento de uma ética da responsabilidade, no sentido em que é pelo reconhecimento da sua responsabilidade na vida da comunidade, tanto local como global, e na compreensão dessa intervenção comunitária como elemento constitutivo da sua identidade pessoal, que o cidadão poderá responder às necessidades e exigências impostas pelas sociedades modernas e agir autónoma e solidariamente, procurando dialogar com a diferença e estabelecer consensos que favoreçam o bem-comum.

Reforçando a ideia, Fonseca (2011, p.115) define a cidadania ativa como

(...) uma acção conjunta, dialogada dos homens, tendo em vista o aperfeiçoamento humano e a perpetuação da sociedade em que este vive. A cidadania é o espaço onde cada homem reconhece a autonomia dos outros e negocia com eles a forma de convivência das autonomias individuais.

Em suma, a cidadania ativa desempenha um papel fulcral, uma vez que esta proporciona e fomenta a construção da pessoa/ indivíduo, podendo esta ganhar uma interpretação da realidade de forma autónoma, consciencializando os seus atos perante a sociedade assegurando um funcionamento coletivo da mesma.

1.3- Educar para a Cidadania Ativa

A afirmação “Educar para a Cidadania Ativa”, que serve de título a este ponto, parece-nos redundante, na medida em que todo e qualquer processo educativo pressupõe a formação dos indivíduos tendo em vista a sua integração na sociedade. De acordo com Guilherme d’Oliveira Martins (2009, p.52), a

Educação é [uma] construção permanente, que se alia ao despertar das consciências para a liberdade, para a autonomia e para a responsabilidade. [...] E se toda a Educação é para a cidadania, temos de garantir que ela seja realmente uma Educação da Cidadania - do altruísmo, do respeito, da autonomia, da solidariedade.

Entendemos ainda que a expressão educar para a cidadania ativa também é redundante porque a própria cidadania desde a sua origem, Grécia Antiga tem associado o conceito de pro-atividade. O cidadão grego, como vimos anteriormente, tem uma participação ativa na vida de (*polis*), delibera tendo em vista o bem comum.

É-se cidadão ao se nascer num determinado país e é-se cidadão ao participar na vida pública de um determinado país, participando efetivamente na sua cidadania, Fonseca (2011) refere que a cidadania é ainda um espaço onde se partilha e negociam as liberdades individuais em prol do bem-comum. Ela é o espaço que garante a cada homem o exercício da sua autonomia e o assumir da sua responsabilidade tanto na resposta ao seu apelo de ser como respondendo perante as necessidades da sua comunidade e criando condições para que todos tenham direito a ser.

Não obstante reconhecermos a redundância da expressão para educação para a cidadania ativa, o que é facto é que os especialistas na área da educação reclamam a necessidade de se educar para este fim. Assim o *Relatório dos Saberes básicos de todos os Cidadãos no século XXI*, realça a “cidadania ativa” como um dos cinco saberes básicos do cidadão do século atual, associando-lhe a uma forte dimensão axiológica e ética. Segundo Cachapuz, Sá-Chaves & Paixão (2004, p.29) a cidadania ativa como um dos cinco saberes básicos deve

(...) agir responsabilmente sob o ponto de vista pessoal e social no quadro das sociedades modernas que se querem abertas e democráticas (...). Aqui se privilegia a vertente axiológica, de forma a agir no quadro de uma ética da responsabilidade, solidariedade e tolerância. Saber lidar adequadamente com diferenças culturais e de géneros passa por aqui, bem como a sensibilização para a importante vertente do desenvolvimento sustentável, envolvendo (...) a harmoniosa relação homem/natureza. Trata-se de

desafiar o atual sentido da globalização (...) que deve também incorporar a globalização da liberdade, da justiça e da solidariedade.

A necessidade de educar para a cidadania ativa, decorre, de atualmente o cidadão ser, segundo Fonseca (2015, p.216), um “(...) ser apático e acrítico perante os factos do seu tempo”. Nos dias de hoje vivemos numa sociedade democrática, em que todos os cidadãos têm o direito e o dever de intervir e decidir na sua vida da sua comunidade, sendo que o cidadão atualmente não está muito inclinado a exercer este direito. Como refere Fonseca (2015, p.216) o “cidadão parece padecer de défice de autonomia moral, e por isso mesmo vive agrilhado à passividade medíocre.” Na linha do que afirma Adele Cortina (1999), esta passividade, advém do escasso desenvolvimento moral, ou seja, o cidadão assimila os seus direitos e deveres como algo que lhe é imposto e por isso, cumpre as leis e as normas sociais por forma a evitar a discriminação da comunidade.

Se o homem apresenta défice de moral pode significar que o processo educativo para a cidadania que tem vindo a ser promovido não está a ser eficiente. No sentido em que não está a potenciar o desenvolvimento das competências ético morais, que são reclamadas pelo *Relatório dos Saberes Básicos*, e que permite à criança/aluno identificar-se como um membro integrante de uma determinada comunidade e como tal deve ser interventivo e responsável por ela.

Manuel Barbosa (2006, p.81) alerta-nos para o facto de que “[a] escola das lições de moral cívica e da inculcação de códigos de conduta está «gripada» e parece impraticável” Assim sendo, as escolas de hoje e as sociedades democráticas precisam de cidadãos preparados que consigam “(...) compreender fenómenos complexos e para intervir, de maneira informada e responsável, na teia dos processos políticos que estrutura e satura as democracias contemporâneas” (Barbosa, 2006, p. 82).

Neste sentido, a instituição escolar tem que promover um processo de ensino aprendizagem da cidadania que transcenda a imposição das regras cívicas e dos direitos e deveres do cidadão e que conduza ao desenvolvimento de competências axiológicas e éticas, favorecendo a formação moral autónoma dos alunos, de forma a que estes se afirmem como seres mais responsáveis, conscientes e interventivos com a comunidade.

Na verdade, pretende-se que a escola potencie o desenvolvimento da criança como um cidadão ativo, um ser emancipado, que articula uma consciencialização moral e ética sobre os seus direitos e deveres, desempenhando um papel responsável perante a sociedade.

Assim sendo, importa que a escola não seja apenas um espaço onde se instrui para a cidadania, mas um espaço de vivência de cidadania. Segundo Medeiros (2010, p.120) “A escola não pode formar para a cidadania se ela mesma não for um espaço respirável de fomento de cidadania e de participação ativa, responsável e crítica.”

Na realidade, cabe à escola a árdua tarefa de promover o desenvolvimento das crianças na sua condição singular e comunitária, criando condições para que estas, progressivamente, vão tomando posse da sua racionalidade Fonseca (2011), afirmando-se como seres autónomos, capazes de decidir e deliberar, e responsáveis, isto é, com capacidade de responder de forma consciente aos apelos desafiantes da sociedade em que vive.

1.4- A responsabilidade, um requisito na educação para a cidadania ativa

A palavra ou vocábulo responsabilidade deriva do latim *respondere*, que significa responder, prometer em troca. Com o decorrer dos tempos, este vocábulo adquiriu várias dominações, designadamente no âmbito social, civil, jurídico, político e educativo. Assim sendo, este assume diversas subordinações consoante a situação implicada. Com o evoluir da sociedade, estruturas e instituições, o termo responsabilidade não ficou indiferente a esta evolução. Neste sentido, torna-se fulcral referir que o vocábulo responsabilidade transparece-se em duas vertentes, nomeadamente a jurídica e moral. No âmbito jurídico a responsabilidade age perante atos imputados pela lei vigente através de uma instituição jurídica. Por outro lado, na vertente moral, esta apresenta uma ascensão filosófica e ética podendo se caracterizar como um elemento mais complexo, uma vez que o ser humana é um ser complexo por si só. Segundo Patrão-Neves, a responsabilidade no sentido moral (2001, p. 51), “[...] sugere uma multiplicação de sentidos da “responsabilidade”. Um dos sentidos que pode ser atribuído à responsabilidade moral é o da tomada de consciência de cada homem sobre os seus deveres e obrigações para consigo e para com os outros.

A responsabilidade é um elemento essencial ao desenvolvimento de cada pessoa e reconhecê-lo permite assimilar a relação, o dialogo e a preocupação para com os outros, como

algo natural à sua própria existência. Assim, podemos afirmar que a responsabilidade é um valor essencial à existência da cidadania, uma vez que permite ao homem reconhecer a relação com o outro como igual a si mesmo, tendo por isso a obrigação de o responder proporcionando deste modo que a sociedade seja um espaço crucial ao desenvolvimento das pessoas.

A educação para a cidadania responsável é essencial na formação do aluno como “pessoa”, salientando a importância que cada um na sociedade em que se insere e na resolução dos desafios que esta lhe coloca. Educar para a cidadania responsável é preparar os alunos para que estes se tornem mais interventivos na sociedade e compreendam que não agindo e não respondendo conscientemente aos desafios que são colocados estão a comprometer o seu próprio futuro e das gerações que se seguem.

O conceito de “responsabilidade” está diretamente interligado à cidadania ativa. Esta promove uma consciencialização do “ser” responsável perante a sociedade através das suas ações e/ou atos, de acordo com o seus valores, princípios, direitos e deveres. Importa referir, que o desenvolvimento fundamentado de uma cidadania ativa, emancipada e responsável, pelos estabelecimentos de ensino, contribuí intrinsecamente para a construção e desenvolvimento do indivíduo enquanto “ser” individual e coletivo, fomentado a formação do cidadão perante a sociedade, havendo um contributo responsável e consciente das suas ações. Assim, podemos afirmar que a responsabilidade é fundamental como apoio à educação para a cidadania, sendo essencial no desenvolvimento da pessoa, tanto a nível individual, ou seja, pessoal, como a nível coletivo, ser inserido numa comunidade.

De acordo com Fonseca (2011, p.122),

a responsabilidade é um valor essencial no desenvolvimento da “pessoa”, tanto na sua dimensão singular como na sua dimensão comunitária. É tornando-se eticamente responsável que o cidadão se pode tornar uma pessoa activa e interventiva na sua sociedade.

A educação para a cidadania fundamentada na responsabilidade é educar a pessoa para ser um “cidadão ativo” na sociedade em que esta inserido. Ser ativo na comunidade, implica reconhecer-se como uma pessoa em constante construção da sua identidade e que esta é única e irrepetível.

O homem deve reconhecer-se a si próprio pelo conjunto de decisões que toma e pelas ações que produz. É o assumir dessas ações e a responsabilidade que o homem assume perante

elas, tornando estas como parte fundamental da construção da sua identidade. Assim, podemos afirmar que o homem define a sua identidade conforme as suas ações perante a sociedade. Esta interpretação resulta em a pessoa descobrir o seu ser na interpretação que faz das suas ações com a ajuda dos outros. Os outros numa primeira instância são os pais que nos primeiros anos de vida transmitem a educação para que no futuro o “eu” saiba escolher em consciência e responder perante os seus atos e numa segunda instancia são todos os outros com que partilham a sociedade e com os quais têm de conviver, agir e encontrar o seu espaço para que dialogando possam construir a sua identidade.

Na realidade este processo revela-se essencial para o descobrimento que o homem faz de si próprio, reconhecendo o papel que os outros desempenham na construção da sua identidade, permitindo também compreender que é responsável não só por si, mas também pelos outros, compreendendo assim a necessidade de responder ao apelo dos outros, contribuindo para o desenvolvimento de uma sociedade em harmonia.

Sendo o cidadão ativo um cidadão responsável perante o meio que o rodeia, através da aprendizagem e do auto-reconhecimento a nível pessoal e social que vai adquirindo através da socialização com o seu meio, este vai projetando em si e para o exterior o seu projeto de vida enquanto cidadão ativo, emancipado e responsável.

Em contrapartida é preciso ter em conta que a educação para a cidadania pode levar os alunos a serem “cidadãos passivos” quando estes optam por uma noção de responsabilidade assente sobre a casualidade ou por imputação. Os “cidadãos passivos” são responsáveis apenas porque está na lei, sem terem a noção que a responsabilidade é fundamental no seu desenvolvimento.

Na verdade, é essencial que a educação para a cidadania não seja uma prescrição das normas e regras da sociedade, mas consista no preparar dos alunos como cidadãos eticamente responsáveis. O processo educativo deve ser organizado e desenvolvido por forma a que os alunos adquiram conhecimentos, desenvolvendo competências que os permitam ser cidadãos analíticos, críticos e reflexivos, sabendo fundamentar as suas reflexões e as ações que delas surjam em princípios éticos universais consistentes, como o normal desenvolvimento da vida humana no presente e no futuro e a preservação do meio natural.

Como esclarece Fonseca (2011) a responsabilidade é um princípio que incorpora os valores da “Igualdade”, da “Justiça” e da “Solidariedade” na medida em que o homem assume a responsabilidade e o dever de responder às necessidades dos outros, compreendendo que este tem os mesmos direitos e deveres que ele próprio

Em suma, o cidadão ativo e responsável contribui para o bom funcionamento em comunidade, permitindo, através, da socialização uma relação com o outro na construção da sua identidade e da dos outros, constituindo-se como um processo cíclico.

CAPÍTULO II- O PROFESSOR PARA EDUCAÇÃO DA CIDADANIA ATIVA

Neste capítulo procurar-se-á clarificar o processo histórico da profissão do educador/professor desde da segunda metade do século XVIII até à contemporaneidade, e o seu perfil na busca do estágio como professor/educador para a cidadania ativa.

2.1-O que é ser Professor/Educador?

Segundo o Dicionário da Língua Portuguesa com Acordo Ortográfico (2013), a palavra professor surge do latim *professōre* e caracteriza aquele que ensina uma língua, ciência, uma arte ou atividade, é uma pessoa que dá aulas numa escola ou universidade ou noutra instituição de ensino. É aquele que transmite o saber, que expõe qualquer conceito em voz alta. É um técnico de educação que instrui.

Assim sendo, torna-se importante definir o conceito de professor. Este “(...) promove a instrução, a socialização e o desenvolvimento de outrém, tendo uma formação de nível superior (que inclui a componente específica de Ciências da Educação e Prática Pedagógica acompanhada) e procura (auto) forma-se continuamente de modo permanente.” (Cunha, 2008 p.57). No passado a educação tinha grande influência religiosa, sendo os integrantes da igreja os responsáveis por definir os conteúdos a serem estudados, só mais tarde surge a profissão “professor” que “resultou de uma evolução política, estratégica e científica/pedagógica, que influenciou a representação, pelo que poderemos dizer que esta começa a delinear-se a partir do momento em que o Estado substitui a Igreja com entidade que tutela o ensino.” (Cunha, 2008, p.18).

No que diz respeito ao processo histórico da respetiva profissão é na segunda metade do século XVIII que surge a necessidade de profissionalizar esta categoria profissional. Numa primeira instância dá-se o processo de estatização ensino, que

consiste, sobretudo, na substituição de um corpo de professores religiosos (ou sob o controlo da Igreja) por um corpo de professores laicos (ou sob controlo de Estado), sem que, no entanto, tenha havido mudanças significativas nas motivações, nas normas e nos valores originais da profissão docente: o modelo do professor continua muito próximo do modelo do padre. (Julia, 198a cita. Nóvoa 1991 p.12)

Assim sendo, a profissão professor toma uma posição no seio das congregações religiosas que originaram em verdadeiras congregações docentes. Estas congregações docentes

agregam um conjunto de saberes e de técnicas e outro de normas e valores específicos. Esta dupla atuação no ensino desenvolveu nos professores uma intervenção mais ativa no âmbito educacional. (Nóvoa, 1991)

Posto isto, o Estado começa a intervir nesta categoria profissional conferindo-lhes uma maior emancipação e autonomia em relação aos párocos. No final do século XVIII não é permitido lecionar sem uma licença ou autorização do Estado, os que lhes conferia suporte legal sobre a sua categoria profissional. (Nóvoa, 1991)

No século XIX, dá-se acentuação da expansão escolar, devido à pressão provocada por uma maior procura social. Segundo Nóvoa (1991, p.15)

As instituições de formação ocupam um lugar central na produção e reprodução do *corpo de saberes* e do *sistema de normas* da profissão docente, desempenhando um papel crucial na elaboração dos *conhecimentos pedagógicos* e de uma *ideologia comum*. Mais do que formar professores (a título individual), as escolas normais produzem a profissão docente (a nível colectivo), contribuindo para a socialização dos seus membros e para a génese de uma cultura profissional.

Deste modo, ainda neste século assiste-se à implementação do movimento associativo docente, no qual permitia uma melhoria do estatuto controlo da profissão e definição de uma carreira. (Nóvoa, 1991)

No século XX, os professores, na sua generalidade, começam a acreditar nas potencialidades da escola, e esta passa a ser encarada como forte potencial para a expansão da sociedade. Como refere Nóvoa (1991, p. 16) “A escola e a instrução incarnam o progresso: os professores são os seus agentes.”

Quanto ao processo histórico desta categoria profissional no que diz respeito à educação em Portugal esta passa por três fases distintas, onde referem a desprofissionalização a que os professores foram sujeitos com o passar dos anos. Segundo Nóvoa (1991, p.18)

(...) é possível identificar tendências de desprofissionalização é momentos muito distintos: durante o Estado Novo, por via de uma política de desvalorização do professorado, mas também no pós- 25 de Abril, onde as dimensões ideológicas prevaleceram sobre os critérios profissionais, e no âmbito da Reforma 1986 com um acentuar do fosso que separa os autores e os decisores.

Assim sendo, pode-se constatar que a profissão professor passou por várias e longas alomorfias de acordo com a sociedade em que esta estava inserida podendo-se averiguar que resultou num processo longo e complexo e que está sempre em atualização.

Hoje, o professor deverá estar em conformidade com o mundo que o rodeia, apostando sempre numa continua formação, de forma a atualizar os seus conhecimentos e/ou saberes nas mais diversificadas áreas. O professor deverá também participar em todo o meio envolvente escolar, na elaboração de projetos em equipa, promoção de reuniões e até na participação da administração da escola. Segundo Conceição & Sousa (2012, p. 97)

Nesta perspectiva, hoje, início do século XXI, encontramos um professor que reconhece e possui um conjunto de competências, que optou por uma prática reflexiva, assumindo o ofício de professor uma profissão indispensável à formação dos jovens.

Reforçando esta ideia Alonso (2007, p.115) associa ao professor deste novo milénio um novo perfil, que consiste em ser “um profissional apetrechado com os instrumentos teóricos, técnicos e práticos que lhe permitem desempenhar uma prática reflexiva, capaz de dar resposta à diversidade de exigências com que é confrontada a escola de hoje e do futuro.”

Na verdade, pode-se afirmar que o professor passou por mudanças significativas, independentemente dos papéis tradicionais dos quais emergiram, conscientemente ou inconscientemente estes sofreram determinadas alterações que originaram o professor dos dias de hoje, tornando-o mais completo, sábio, reflexivo e consciente do meio que o rodeia.

Segundo Cunha (2008) nos países ocidentais a instituição escolar passou por um processo de construção e de transformação a partir da II Guerra Mundial. Devido aos horrores que são cometidos contra ao Homem à uma revalorização do Homem com o fim em si mesmo como ser livre, criativo capaz de colaborar no seu processo de reconstrução da sua identidade. A educação assume um carácter democrático, que tem como missão preparar o Homem para ser livre e interventivo.

No caso de Portugal este processo democrático é considerado um direito alienável do Homem. A educação para a democracia visa o desenvolvimento da sociedade nas últimas três décadas do século XX, o sistema escolar sofreu algumas alterações, nomeadamente aumento do número de escolas, professores e dos anos de escolaridade obrigatória.

Relativamente ao acesso à educação é destacada nos princípios gerais enunciados na Lei de Bases do Sistema Educativo Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro, alterada pela Lei n.º 49/2005 de 30 de agosto, no seu artigo 2º, que todo o cidadão tem o direito de aprender e ensinar. O sistema educativo “responde às necessidades resultantes da realidade social, contribuindo para o desenvolvimento pleno e harmonioso da personalidade dos indivíduos, incentivando a formação de cidadãos livres, responsáveis, autónomos e solidários e valorizando a dimensão humana do trabalho.” (ponto 4). O processo educativo tem de “promove[r] o desenvolvimento do espírito democrático e pluralista, respeitador dos outros e das suas ideias, aberto ao diálogo e à livre troca de opiniões, formando cidadãos capazes de julgarem com espírito crítico e criativo o meio social em que se integram e de se empenharem na sua transformação progressiva.” (ponto 5). Assim, podemos afirmar que todo o cidadão deve ter acesso à educação.

No que toca ao aumento das escolas, esta massificou-se, pelo que se tornou um espaço onde coabitam a heterogeneidade e a multiculturalidade. Às escolas de massa é exigido um conjunto de respostas face aos problemas sociais inerentes na sociedade atual. Esta passa a ser uma escola inclusiva, como refere Cunha (2008, p.8) onde são dadas

(...) novas funções de apoio ao acesso à escola; novas funções de apoio pessoal aos alunos para suporte de integração na vida escolar (apoio pedagógico, apoio psicológico); novas funções de colaboração com a família, colaboração necessária para a resolução eficaz dos problemas inerentes ao sucesso educativo dos alunos na escola básica; novas funções de apoio didático ao processo de ensino-aprendizagem; novas funções na formação permanente dos seus professores.

Este novo conceito, valoriza mais a aquisição de competências do que a aquisição de conhecimentos, sendo importante o “aprender a aprender” e o “aprender a fazer”. Importa referir, que este processo continua em constante evolução e recriação, uma vez que a sociedade está em constante evolução.

No caso do professor, este passou a conter uma formação integrada, contínua e especializada, havendo assim uma evolução e multiplicação do papel do docente, cabendo-lhe o dever de educar numa escola de massas.

2.2- Estágio como professor/educador para a cidadania ativa

Como foi referenciado previamente no capítulo anterior, e como se pode constatar, o papel e funções de professor/educador passou por inúmeras transformações ao longo das décadas, nomeadamente a partir do século XVIII até ao presente.

Na conjuntura atual, os docentes são conhecidos apenas como profissionais que transmitem saberes e conhecimentos, mas o trabalho dos mesmos não se remete só a isso. De acordo com Highet (1973, p.11) “o trabalho do professor não se resume em transmitir conhecimentos ou técnicas, quaisquer que sejam, mas em “educar”, o que envolve certa atmosfera afectiva, reclamando do mestre ou melhores dotes de compreensão e comunicação humana.”

Por outras palavras, Formosinho (2009, p.174) defende que

ser professor sempre foi muito mais do que dar aulas, sempre implicou preocupar-se com o bem-estar e segurança dos alunos e apoiar pessoalmente os alunos, respeitar as famílias e procurar os métodos de ensino e de avaliação mais eficazes – ser professor sempre foi educar como instruir.

Reforçando a ideia, Delors (1998, p. 135) afirma que

O trabalho do professor não consiste simplesmente em transmitir informação ou conhecimentos, mas em apresentá-los sob a forma de problemas a resolver, contextualizando-os e perspectivando-os de tal modo que o aluno possa estabelecer a ligação entre a sua solução e outras interrogações mais abrangentes”

Atendendo ao supramencionado, torna-se fulcral mencionar e aprofundar a prática educativa definida pelo *Perfil Geral de Desempenho do Educador de Infância e dos Professores dos Ensinos Básico e Secundário*, publicado em agosto de 2001, no Decreto-Lei 240/2001. Assim sendo, de acordo com este documento existem quatro dimensões que caracterizam a função docente: a dimensão profissional, social e ética; a dimensão de desenvolvimento do ensino e da aprendizagem; a dimensão de participação na escola e de relação com a comunidade, e por fim, a dimensão de desenvolvimento profissional ao longo da vida.

Na sequência deste enquadramento, na “Dimensão profissional, social e ética” podemos considerar que o professor é o profissional que “promove aprendizagens curriculares, fundamentando a sua prática profissional num saber específico resultante da produção e uso de diversos saberes integrados em função das acções concretas da mesma prática, social e eticamente situada”. (Ponto II, n.º 1 do Anexo ao Decreto-Lei n.º240/2001 de 30 de agosto).

Neste sentido, o professor como um “profissional de educação” tem a missão de “ensinar” recorrendo “ao saber próprio da profissão, apoiado na investigação e na reflexão partilhada da prática educativa [...]” (Ponto II, n.º 2 do Anexo ao Decreto-Lei n.º 240/2001 de 30 de agosto). Considerando esta linha de pensamento, Perrenoud (1997, p. 25) acrescenta que “Ensinar é, antes de mais, *fabricar astesanalmente os saberes* tornando-os ensináveis, exercitáveis e passíveis de avaliação [...]”.

Outro aspeto a ter em conta, e segundo o Decreto-Lei nº 240/2001 de 30 de agosto, é “[...] o desenvolvimento da autonomia dos alunos e a sua plena inclusão na sociedade tendo em conta o carácter complexo e diferenciado das aprendizagens escolares;” e a “capacidade relacional e de comunicação, bem como equilíbrio emocional, nas várias circunstâncias da sua actividade profissional” (Ponto II, n.º 2, alínea c) e f)) proporciona ao discente um leque de aprendizagens na sua prática profissional, bem como no âmbito pessoal do mesmo. Assim sendo, o professor tem um papel ativo na formação dos seus alunos, uma vez que este será responsável pela educação dos seus alunos através de diferentes formas de aprendizagem que cada um possui, nomeadamente ao nível da comunicação, equilíbrio emocional e capacidade de se relacionar, sendo responsável desta forma pela sua introdução na cidadania.

No que diz respeito à “Dimensão de desenvolvimento do ensino e da aprendizagem” o professor promove as “aprendizagens no âmbito de um currículo, no quadro de uma relação pedagógica de qualidade, integrando, com critérios de rigor científico e metodológico, conhecimentos das áreas que o fundamentam” (Ponto III, n.º 1 do Anexo ao Decreto-Lei n.º 240/2001 de 30 de agosto). Podemos destacar ainda o papel do professor, na organização do ensino, na integração dos saberes, na diferenciação pedagógica e na avaliação (elemento regulador e promotor da qualidade do ensino) – tendo em conta a promoção de aprendizagens significativas (ponto III, n.º 2 do Anexo ao Decreto-Lei n.º 240/2001 de 30 de agosto).

No sector da “Dimensão de participação na escola e de relação com a comunidade” pode-se constatar que os docentes praticam a sua “actividade profissional, de uma forma integrada, no âmbito das diferentes dimensões da escola como instituição educativa e no contexto da comunidade em que esta se insere” (ponto IV, n.º 1 do Anexo ao Decreto-Lei 240/2001, de 30 de agosto). Neste ponto, podemos destacar a importância da formação integral dos alunos para a cidadania democrática, sendo fundamental o papel ativo do professor na escola e na comunidade. Deve-se, igualmente, enfatizar as competências de interação e colaboração com todos os membros do processo educativo, sendo estes, pessoal docente e não

docente, encarregados de educação e instituições da comunidade e ainda “interacções com as famílias, nomeadamente no âmbito dos projectos de vida e de formação dos seus alunos” (ponto IV, n.º 2, alínea e) do Anexo ao Decreto-Lei 240/2001, de 30 de agosto).

Por fim, na “Dimensão de desenvolvimento profissional ao longo da vida” destaca-se que o docente incorpora a sua formação “como elemento constitutivo da prática profissional, construindo-a a partir das necessidades e realizações que consciencializa, mediante a análise problematizada da sua prática pedagógica, a reflexão fundamentada sobre a construção da profissão e o recurso à investigação, em cooperação com outros profissionais” (ponto V, n.º 1 do Anexo ao Decreto-Lei 240/2001, de 30 de agosto). Assim sendo, concede-se especial atenção ao professor naquilo que são as suas práticas educativas, como trabalhar em equipa o que os leva a um melhor enriquecimento de saberes e experiências, assim como desenvolver “competências pessoais, sociais e profissionais, numa perspectiva de formação ao longo da vida” (ponto V, n.º 1. Alínea d) do Anexo ao Decreto-Lei 240/2001, de 30 de agosto).

Para evitar a desatualização, os professores poderão recorrer à reflexividade, optando por refletir criticamente as suas práticas e como melhorá-las, tendo como ênfase a aprendizagem e o aluno enquanto pessoa e cidadão, como afirma Roldão (1999, p.116),

o pleno exercício de uma profissão pressupõe a possibilidade, a necessidade e a capacidade de o profissional reflectir sobre a função que desempenha, analisar as suas práticas à luz dos saberes que possui e como fontes de novos saberes, questionar-se e questionar a eficácia da acção que desenvolve no sentido de aprofundar os processos e os resultados, os constrangimentos e os pontos fortes, a diversidade e os contextos da acção, reorientando-a, através da tomada fundamentada de decisões.

Segundo afirma Alarcão (1996) a reflexão nem sempre é um processo simples, muitas vezes devido à sua exigência, ou mesmo devido à falta de condições, ou vontade de mudança. A mesma autora afirma que a reflexão é um processo que requer paciência, pois na maioria dos casos os resultados apenas são visíveis a longo prazo.

A reflexão contínua do professor ajuda-o a melhorar as suas práticas, recorrendo a melhores ferramentas por forma a ultrapassar as dificuldades recorrentes dos seus alunos na sua própria sala de aula. Conforme afirma Alarcão (1996, p.15) “educar para a autonomia implica fazer um ensino reflexivo que, por sua vez, se baseia numa postura reflexiva do próprio professor.” Também Fonseca (2013, p.4) afirma que no século XXI o “professor [...] deve ser perspectivado como aquele que, face aos desafios da sociedade atual e do contexto educativo

onde atua, é capaz de, transformar a sua sala de aula num laboratório educacional e a sua escola numa instituição cidadã.”

Esta instituição cidadã requer professores cidadãos ativos e que invistam num processo de formação que os ajudem a erguerem-se como professores cidadão que têm a consciência do que acontece ao seu redor e ao redor dos seus alunos, recorrendo a uma atitude compreensiva e reflexiva relativamente às situações ocorridas no dia a dia, no sentido de construir uma escola cidadã, mais justa e plural

Para finalizar este capítulo, e tendo em conta o trabalho que nos propusemos realizar no âmbito deste relatório, é fundamental não só analisar papel do professor, mas também refletir sobre o papel do estagiário, tendo em consideração que o estágio é a etapa inicial da vida profissional docente. O estágio é um momento de prática e cultura onde o estagiário, em processo de formação é desafiado a pôr em prática os seus conhecimentos académicos e as suas competências, adquirindo também os conhecimentos transmitidos pelo professor cooperante e inclusive muitas vezes auxiliando-o a modernizar os seus próprios métodos educativos. Como refere Pimenta e Lima (2004, p. 32), o estagiário no

Espaço do estágio tem a possibilidade de se reconhecer como sujeito que não apenas reproduz o conhecimento, mas também pode tornar-se seu próprio trabalho de sala de aula em um espaço de práxis docente e de transformação humana. É na ação refletida e no redimensionamento de sua prática que o professor pode ser agente de mudanças na escola e na sociedade.

O estágio deve proporcionar ao formando um primeiro contato com a realidade que vivenciará como profissional, adquirindo as bases para o futuro, nomeadamente ao nível da escola pública onde se desenvolvem as praticas do quotidiano, conforme afirma Gonçalves (2011, citado por Rocha e Pozzebon, 2013, p. 86)

Os estágios são elementos fundamentais na formação do aluno dos cursos de licenciaturas, representam um momento no qual os futuros docentes entram em contato com estrutura de ensino: tanto na sua parte administrativa, isto é, a direção e a orientação pedagógica, como também com os professores e alunos. Em seu contato com a escola os estagiários vão tomando consciência das reais condições de existência da escola pública, como ela funciona, qual sua lógica, percebem as formas a partir das quais se realizam nesse coletivo chamado escola as práticas cotidianas. Observam o que tem sentido e o que é valorizado pelos sujeitos, professoras, professores e funcionários, que lá passam a maior parte de suas vidas úteis.

A prática pedagógica é um período académico em que o estagiário deve ter uma atitude crítica e reflexiva perante os seus alunos, fazendo o meio termo entre as constantes mudanças

da sociedade e o processo de formação humana, intelectual e de cidadania dos respectivos alunos, obtendo através das diferentes necessidades de cada um dos alunos, a aprendizagem essencial ao seu próprio processo de formação.

O estágio é um momento em que o estagiário desenvolve uma cumplicidade com o professor cooperante, recebendo os seus conhecimentos, fruto da sua maior experiência profissional, conforme defendem Alarcão e Tavares (2003, p.197) o estágio pedagógico é o processo no qual “(...) um professor, em princípio mais experiente e mais informado, orienta um outro professor ou candidato a professor no seu desenvolvimento humano e profissional.”

Em síntese a prática pedagógica é quando o estagiário tem um primeiro contato com a realidade do sistema educacional, sendo responsável por fazer a transição entre o espaço académico e o profissional, levando o estagiário a adquirir competências através de um professor cooperante mais experiente ou até mesmo através da relação direta com os alunos na sala de aula, nomeadamente ao nível das diferentes necessidades de cada um, o que leva o estagiário a adquirir competências essenciais ao seu desenvolvimento como a responsabilidade, autonomia, espírito crítico, justiça, diversidade, princípios de ética e interdisciplinaridade, tornando-o num cidadão ativo.

CAPÍTULO III- DESIGN METODOLÓGICO

No terceiro capítulo deste relatório de estágio, iremos apresentar os objetivos do projeto e das crianças/alunos e também será desenvolvido o quadro metodológico em que se apoia o estudo que promovemos em torno da nossa prática educativa.

3.1- Objetivos

Depois de fundamentada a problemática do nosso tema central, passaremos a aclarar os objetivos que nos auxiliaram a organizar e a orientar a prática desenvolvida ao longo deste percurso. O primeiro dos conjuntos de objetivos diz respeito aos objetivos do projeto, sendo que o segundo conjunto está mais direcionado ao público-alvo, as crianças/alunos.

Os nossos objetivos foram os seguintes:

3.1.1- Objetivos para o projeto

- Analisar e refletir sobre as práticas educativas do Estágio Pedagógico I e Estágio Pedagógico II;
- Intervir contextualizadamente indo ao encontro dos interesses e das necessidades das crianças/alunos dos Estágio Pedagógico I e Estágio Pedagógico II;
- Avaliar as nossas práticas educativas no Estágio Pedagógico I e Estágio Pedagógico II;
- Reconhecer a importância da cidadania para o desenvolvimento da criança/aluno na Educação Pré-Escolar e no 1.º ciclo do Ensino Básico;
- Compreender como é desenvolvida a cidadania ativa e responsável, na Educação Pré-escolar e no 1.º ciclo do Ensino Básico;
- Compreender como os educadores/professores concebem e desenvolvem a educação para a cidadania.
- Promover a educação para a cidadania ativa e responsável na Educação Pré-Escolar e no 1.º ciclo do Ensino Básico;

- Criar condições e situações educativas que favoreçam aprendizagem e a vivência de cidadania ativa e responsável na Educação Pré-escolar e no 1º ciclo do Ensino Básico;
- Entender de que forma a cidadania ativa e responsável influencia o progresso da criança;

3.1.2- Objetivos para as crianças/alunos

- (Re)construir a cidadania ativa e responsável;
- Construir uma autoestima e um autoconceito equilibrados;
- Manifestar atitudes de proactivas e responsáveis para com o Meio Ambiente;
- Demonstrar atitudes de cooperação e solidariedade para com os colegas e para com a comunidade;
- Evidenciar autonomia e responsabilidade perante comportamentos de vida saudável;
- Compreender a importância da sua ação no contexto da sala de aula/escola e na sociedade;
- Conhecer as regras cívicas e regras da sala de aulas;
- Ser responsável pela organização e conservação da sala;
- Ser responsável pela consecução das atividades/trabalhos;
- Manifestar autonomia na gestão do seu processo de ensino aprendizagem;
- Manifestar progressivamente raciocínios e a inferências morais e autónomas;
- Demonstrar proatividade na resolução de situação/problemas e conflitos sociocognitivos;

Explicada o nosso tema central, tal como os objetivos que notificaram o nosso estudo, partilharemos aquele que foi o nosso percurso metodológico.

3.1.3- Metodologia

Ao realizar-se um trabalho de investigação, deve-se escolher o método de investigação mais adequado para trabalhar. Neste sentido, o estudo inserir-se-á numa abordagem qualitativa. Segundo Sousa & Batista (2011, p.56), este método de investigação

“(...) centra-se na preocupação dos problemas, analisando os comportamentos, as atitudes ou os valores. Não existe uma preocupação com a dimensão da amostra nem com a generalização de resultados, e não se coloca o problema da validade e da fiabilidade dos instrumentos, como acontece com a investigação quantitativa.”

Considerando que toda a informação a mobilizar no Relatório de Estágio é proveniente da intervenção pedagógica em contexto de Estágio, o principal instrumento de recolha de informação passa, necessariamente, pela observação. Como refere Quivy e Campenhoudt (1992, p.157),

A observação engloba o conjunto das operações através das quais o modelo de análise (constituído por hipóteses e por conceitos) é submetido ao teste dos factos e confrontado com dados observáveis (...) A observação é, portanto, uma etapa intermédia entre a construção dos conceitos e das hipóteses, por um lado, e o exame dos dados utilizados, para os testar, por outro.

Segundo Sousa e Baptista (2011, p. 89), a observação participante, possibilita ao investigador "(...) compreender, num dado meio social, um fenómeno que lhe é exterior e que lhe vai permitir integrar-se nas actividades/vivências das pessoas que nele vivem, realizando desta forma o trabalho de campo". Acrescenta ainda, o observador "(...) vive as situações e fará depois os seus registos dos acontecimentos, de acordo com a sua perspectiva/leitura". A observação participante para este projeto permitiu recolher informação relativamente, a alguns aspetos ligados com a cidadania como, as atitudes dos alunos, as regras que estavam a falhar, os valores que necessitavam de ser trabalhados as necessidades e características do grupo, os seus interesses, afetos, dinâmica e/ou grupo.

As informações recolhidas através da observação foram registadas num diário de bordo e foram completadas com a informação registada nas reflexões que foram realizadas após cada semana de intervenção. Este diário de bordo não é mais do que um (Bogdan & Biklen, 1994, in Araújo, Pinto, Lopes, Nogueira & Pinto, 2008, p. 14), “relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiência e pensa no decurso da recolha”. Este instrumento permite ao investigador tirar notas de algo que ele mesmo está presenciando, de forma imediata. Esta recolha de dados

foi utilizada, preferencialmente, durante os momentos de atividades autónomas na Educação Pré-Escolar e no contexto de 1º Ciclo do Ensino Básico. O diário de bordo foi uma mais-valia para este projeto serviu para registar as dificuldades sentidas pelas crianças/alunos e os progressos das mesmas no que diz respeito à aquisição de competências da área de cidadania. O diário de bordo levou-nos a refletir sobre os problemas que foram sugerindo, os obstáculos que decorreram durante o desenvolvimento das atividades e da forma de os superar.

A entrevista é um método de recolha de informações, no mais rico sentido da expressão, que exige que o investigador mantenha um espírito teórico constantemente atento, de modo a que a sua intervenção obtenha elementos de análise abundantes, esta foi direcionada para analisar a forma como os educadores e os professores desenvolvem a cidadania ativa e responsável dentro da sua sala de aula. Segundo Quivy e Campenhoudt (1992, p.193), “Os métodos de entrevista caracterizam-se por um contacto directo entre o investigador e os seus interlocutores e por uma fraca directividade por parte daquele”. Pode-se então observar uma forma de troca entre o interlocutor e o investigador, em que aquele exprime as suas conceções de um dado acontecimento ou situação, as interpretações que faz ou as experiências que vivenciou, enquanto o investigador, utilizando perguntas abertas e através das suas reações, permite que essa expressão não se distancie dos objetivos da investigação, permitindo assim que interlocutor disponha do máximo de autenticidade e profundidade.

A análise dos dados recolhidos através de entrevistas foi feita através de uma análise de conteúdo, tendo-se esboçado algumas de meta-categorias, que servem para orientar e sistematizar apresentação dos dados obtidos nas entrevistas. De acordo com Fonseca (2011, p.243), a categorização auxilia a “reduzir e sistematizar a informação, outorgar uma base de orientação e de sentido à multiplicidade de dados recolhidos”. Abaixo segue o quadro do sistema de meta-categorias:

Quadro 1 - Sistema de Categorias

META-CATEGORIAS	CATEGORIAS
Conceção de educação	<ul style="list-style-type: none"> • Instrução • Processo desenvolvimental
Conceção de cidadania	<ul style="list-style-type: none"> • Instrução de direitos e deveres • Educação para valores • Desenvolvimento de proatividade
Gestão curricular de educação para a cidadania	<ul style="list-style-type: none"> • Disciplina • Transversal • Planificado • Espontâneo
Organização do processo educativo	<ul style="list-style-type: none"> • Informativo Instrutivo • Exploração Reconstrução
Representações sobre a responsabilidade	<ul style="list-style-type: none"> • Responsabilidade na ação educativa • Responsabilidade na gestão de currículo

No que concerne à primeira meta-categoria, *conceção de educação*, pretende-se conhecer como é que os professores concebem o processo educativo, se como o meio que favorece a instrução ou como um processo que potencia o desenvolvimento global da criança/aluno. Assim subdividimos esta meta-categoria em duas categorias: *Instrução* e *processo de desenvolvimental*.

A meta-categoria, *conceção para a cidadania* refere-se à forma como os professores compreendem a educação para a cidadania, como um meio de instruir normas, direitos, deveres e regras cívicas se como o meio de favorecer uma educação para valores que promova o desenvolvimento de uma consciência moral autónoma das crianças/alunos criando condições para que estes seja agentes interventivos e proativos na sociedade em que vivem. Deste modo esta meta-categoria estrutura-se em duas categorias: *instrução de direitos e deveres* e *educação para valores*.

A terceira meta-categoria, *gestão curricular da educação para a cidadania*, refere-se ao modo como educadores/professores promovem a gestão curricular para a cidadania de forma disciplinar isto é desenvolvem o processo educativo na área curricular e não disciplinar na formação da área pessoal e social/cidadania; se o fazer de forma integrada e transversal, articulando os conteúdos de cidadania com as restantes áreas curriculares e aliando-os à experiência vivida dos alunos abrindo-os ao meio social; planificada se os professores ao

semelhança que ocorre com as outras áreas planificam e intencionalizam o processo de ensino aprendizagem para a cidadania; e espontaneamente compreender se o ensino- aprendizagem da cidadania apenas ocorre quando surge algum conflito ou problema dentro da sala de aula. Com efeito organizamos esta meta-categoria em quatro categorias: *disciplinar, transversal, planejado e espontâneo*.

A quarta meta- categoria, *organização do processo ensino-aprendizagem* aborda a forma como os docentes estruturam os processo ensino-aprendizagem à cidadania nomeadamente se utilizam estratégias informativas ou instrutivas, que privilegiam a instrução direta dos direitos, dos deveres, regras cívicas e o treino de competências, ou se recorrem a estratégias exploração reconstrutiva que enfatizam um educação para valores consubstanciada no desenvolvimento de uma consciência moral autónoma capaz de potenciar o desenvolvimento de competências deliberação e de proatividade. Assim esta meta-categoria estrutura em duas categorias: *estratégias informativas ou instrutivas e estratégias exploração reconstrutiva*.

A quinta e última meta-categoria, representações dos educadores/professores sobre a responsabilidade, refere-se ao modo como os docentes concebem a sua responsabilidade relativamente ao processo educativo dos seus alunos. Assim esta meta- categoria subdivide-se em duas categorias: *a responsabilidade na ação educativa* se os docentes têm consciência da sua responsabilidade no âmbito educativo e *a responsabilidade na Gestão do Currículo*, como é que os docentes promovem o processo do ensino-aprendizagem na responsabilidade.

CAPITULO IV- CARACTERIZAR CONTEXTOS

Neste capítulo será feita uma apresentação dos contextos (Meio e Escola) em que se desenvolveu a nossa ação nos Estágios Pedagógicos I e II. Os aspetos seguidamente descritos serviram simultaneamente de enquadramento e de fundamentação para a nossa ação. As caracterizações apresentadas são necessariamente específicas, procurando proteger o anonimato dos participantes. Importa ainda referir que o Estágios Pedagógicos I e II decorreram no mesmo Núcleo Escolar.

4.1- Caracterização do Meio

O meio em que a instituição se insere é um dos elementos mais importante para o desenvolvimento da criança, tal como refere Formosinho (1998, p.82) as crianças “pertencem a uma família, a uma comunidade, a uma sociedade e a uma cultura.” Assim sendo, começamos por fazer uma breve contextualização do mesmo, tornando-se essencial perceber que a própria localização de onde provém as crianças influencia, de forma indireta, a educação das mesmas, bem como as características da população, instituições e possibilidades de emprego.

A escola em que se realizaram ambos os estágios (Estágio Pedagógico I e II) situava-se no concelho de Ponta Delgada na ilha de S. Miguel.

A escola insere-se numa zona onde a atividade económica predominante é a pecuária e a agricultura. É, de salientar, que a maioria da população trabalha por conta de outro. A população da freguesia é essencialmente dividida em dois grupos, os que trabalham na terra e os que se deslocam todos os dias à cidade para trabalhar no ramo do comércio, indústria e serviços. Ao lado da instituição também se encontra um ATL, frequentando por algumas crianças depois do horário escolar.

Assim, foi-nos possível dar a conhecer às crianças/alunos alguns dos locais pertencentes a esta freguesia, através de visitas de estudo, nomeadamente a uma “Casa do Campo” e a uma superfície comercial. Foi ainda possível trazer à escola pessoas da comunidade, como forma de integrar as crianças/ alunos com a comunidade envolvente.

Todas a valências referidas anteriormente são espaços potenciadores do desenvolvimento de atividades curriculares no âmbito da área de Formação Pessoal e Social e

de Cidadania, nomeadamente no progresso de trabalho por projeto, e no âmbito de uma Educação para a Cidadania, levando a criança/aluno ao conhecimento da culturalidade local, estabelecendo-se uma parceria contínua entre a escola e as várias organizações. Um dos exemplos que utilizamos no projeto para a educação da cidadania foi convidar um veterinário, para perante a turma explicar a sua profissão. Esta visita foi importante do ponto de vista em que esta é uma profissão que nos alerta para os diferentes problemas da sociedade tais como: a sanidade e bem-estar animal, como combater o abandono dos animais e a higiene e segurança alimentar.

4.1.1- Caracterização da escola

O contexto escolar, as características, a sua organização/funcionamento, os seus recursos materiais e humanos apresentam-se fundamentais para o método de ensino-aprendizagem das crianças/alunos. Desta forma, segundo as *Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar*, a organização da instituição “estabelece procedimentos de interação entre os diferentes intervenientes (...), tem um papel na gestão de recursos humanos e materiais, o que implica a prospeção de meios para melhorar as funções educativas da instituição” (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p.25).

Esta instituição no momento do Estágio Pedagógico, era frequentada aproximadamente por 139 alunos, quatro educadores de infância e cinco docentes do 1º Ciclo do Ensino Básico, sendo um dos docentes é especializado e trabalha com crianças com Necessidades Educativas Especiais, um docente de apoio no 1º Ciclo do Ensino Básico, uma educadora de apoio/substituição, um psicólogo e quatro assistentes operacionais. Esta escola sofreu obras de remodelação, pelo que atualmente apresenta boas estruturas físicas, sendo visível o bom aproveitamento do espaço. No que diz respeito ao seu horário de funcionamento, a abertura da escola dá-se às 8:00 e o encerramento às 16:30h. Relativamente aos recursos físicos, este estabelecimento de ensino dispõe de 3 salas de jardim-de-infância, com capacidade para 20 alunos cada, perfazendo um total de 65 crianças a frequentar o pré-escolar. No 1º ciclo estão inscritos 74 alunos, sendo que está disponível uma sala do 1º ano, do 2º ano, do 3º ano e do 4º ano. A escola também se encontra equipada com uma sala para crianças com Necessidades Educativas Especiais.

Também possui refeitório, espaço de polivalente que funciona como ginásio (com arrecadação que tem material de Educação Física), biblioteca, sala de apoio, casas de banho (para o pré-escolar, 1.º ciclo e para Educação Especial), no rés-do-chão, o que facilita o acesso às crianças mais pequenas e às crianças com dificuldades motoras. A escola possui uma sala de professores, um recreio amplo ao ar livre, alguns espaços cobertos – alpendres, espaços verdes e pequenas zonas de parque infantil. A escola encontra-se equipada com computador em todas as salas e retroprojektor nas salas do primeiro ciclo. É de referir que a escola também dispõe um ATL que é da câmara na biblioteca da mesma.

Face às valências enumeradas, algumas delas foram mais valias para este projeto, nomeadamente o espaço verde onde foi possível desenvolver uma atividade sobre o “outono”, recolha das folhas caídas das árvores que apelou ao desenvolvimento da autonomia, cooperação e responsabilidade da criança. Ainda quanto ao exterior da escola, este estimulou diversas atividades como jogos tradicionais e o festejo do S. Matinho, com o objetivo de desenvolverem o espírito cooperativo entre a comunidade escolar.

4.1.2- Caracterização da sala do Pré-Escolar

O espaço da sala de aula é fulcral uma vez que este é o espaço central do processo ensino-aprendizagem, como refere Formosinho, Andrade e Gambôa (2009, p.8), o “espaço pedagógico deve ser o território organizado para a aprendizagem; deve ser também um lugar de bem-estar, alegria e prazer”.

A sala de atividades onde foi implementado o projeto localizava-se no rés-do-chão. Era frequentada por um grupo de vinte crianças. A sala era pequena com aproximadamente 7 m de comprimento e 6m de largura, o que perfaz uma área total de 42 m² (estando algum do espaço ocupado com móveis) para o número de crianças que a utiliza. Possuía janelas grandes que davam para o exterior, permitindo, assim, a entrada de luz, de forma a poupar energia elétrica e proporcionando um bom arejamento da mesma. Também possuía uma porta que dá acesso ao exterior, a uma das zonas do parque infantil. A sala, estava dividida por diferentes áreas de atividades, sendo estas, a área do acolhimento, onde se encontrava o quadro de presenças, janela do tempo e o quadro do ajudante do dia, a área dos jogos da alcatifa, jogos de mesa, biblioteca, casa das bonecas, da plástica e do computador e por último a área de trabalho. Esta última é

constituída por quatro mesas, cada uma delas devidamente identificada e com determinada função, a “mesa do peixe” para artes plásticas, a “mesa da estrela do mar” para jogos de mesa e a “mesa do cavalo marinho” e do “caranguejo” para trabalhos mais orientados. Existe um placard na parede onde são expostos os trabalhos das crianças, um lava mãos e armários com jogos e material didáticos.

Todos os dias, havia momentos de trabalho autónomo, onde cada criança tinha a liberdade de escolher a área que queria trabalhar. Com estes momentos, pretendia-se que as crianças desenvolvessem a sua autonomia bem como o respeito pelos outros e pelas regras de cada área de trabalho.

Nos espaços referidos anteriormente poderia haver alteração e transformação consoante as necessidades e interesse das crianças. Neste sentido, de acordo com Formosinho et al. (2009, p.8) espera-se que “o espaço pedagógico seja aberto às vivências e interesses das crianças e comunidades; seja organizado e flexível; plural e diverso; seja estético, ético, amigável; seja seguro; seja lúdico e cultural”.

Todos os trabalhos realizados pelas crianças, eram expostos nos *placards* da sala, fazendo parte do cenário pedagógico e dando vida à própria sala de atividades, o que auxiliou de fio condutor a toda a prática pedagógica.

No que concerne à rotina da sala, todos os dias era iniciado com o acolhimento, no qual era escolhido o “chefe do dia” bem como a definição das suas funções. Normalmente, à segunda feira as crianças falavam sobre o que tinham feito no seu fim de semana. De seguida, havia um momento de exploração de uma história ou uma atividade em grande grupo.

Das 10h30 às 11h, as crianças tinham intervalo para lanche depois ficavam no recreio até à hora de regressar à sala de atividades.

Das 12h30 às 13h30, as crianças tinham a hora de almoço. Às 13h30 regressavam à sala e no período da tarde havia um momento de trabalho autónomo e um momento de trabalho em grande ou pequeno grupo. A hora de saída era às 15h e a educadora transportava as crianças até ao portão de saída, onde os encarregados de educação se encontravam à sua espera.

A organização da sala contribuiu para o desenvolvimento da autonomia e responsabilidade das crianças, pois estas tinham um fácil acesso aos materiais que precisavam,

assim como os diferentes espaços que necessitavam. A organização da sala também permitiu ao desenvolvimento de outros valores, tais como a partilha, que era possível observar quando as crianças partilhavam os materiais ou mesmo as áreas, a cooperação, podia-se observar quando as crianças se ajudavam na realização das atividades, a justiça, quando as crianças se sentiam injustiçadas pelo facto de alguns colegas não respeitarem o número de crianças por área, o que os levava a gerirem entre si autonomamente uma solução para esse problema e, por fim, o desenvolvimento de atitudes como o respeito, pois demonstravam respeito pelos colegas e materiais presentes na sala de aula. Para que haja uma melhor compreensão da forma como a sala de aula estava organizada pode consultar-se a informação apresentada em baixo

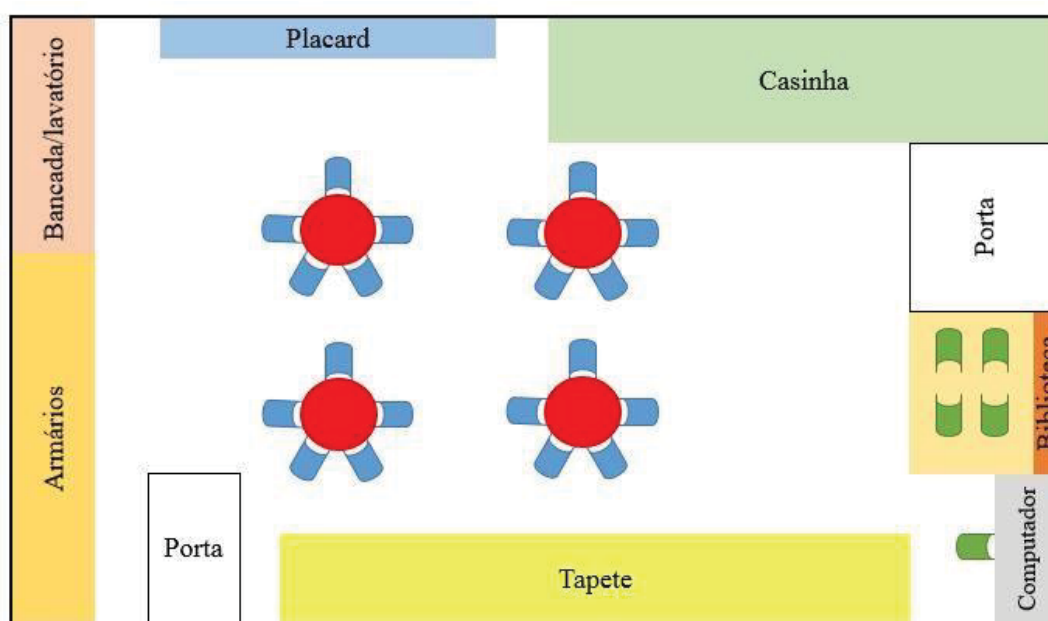


Figura 1 - Planta da sala de aula do Pré-Escolar

4.1.3-Modelos curriculares no contexto do Pré-Escolar

Os educadores durante a sua prática podem servir-se de um conjunto de modelos curriculares que fundamentam a forma como gerem toda a dinâmica da sua sala de atividades. Nas palavras de Formosinho (2007, p. 34), “um modelo curricular é um importante andaime para apoiar o professor na procura de um quotidiano com intencionalidade educacional onde as crianças se envolvam, persistam, aprendam e desenvolvam um ‘habitus’ para aprender”. Um dos modelos pedagógicos adotados pela nossa educadora cooperante era o modelo de *Reggio Emilia*, no que respeita à organização do espaço e materiais, do tempo, das diferentes áreas curriculares e no trabalho em equipa (educadores, famílias, etc...). Segundo Lino (2013, p. 119), as principais características deste modelo incluem: “uma ênfase na expressão, com

recurso a múltiplas linguagens simbólicas; um cuidado especial na organização do ambiente físico; o desenvolvimento de trabalhos de projetos, como contexto para aprendizagem e a investigação das crianças e professores.”

Além do mais, o mesmo modelo é caracterizado por promover uma pedagogia de interação/cooperação entre as crianças e os adultos, o ambiente e a cultura que as rodeia. Sendo assim, sob este modelo tanto as crianças como os educadores desempenham um papel interventivo nas aprendizagens, o que por sua vez significa que ambos discutem atividades e propõem projetos a desenvolver nas diferentes áreas curriculares, tendo sempre como base as necessidades e curiosidades das crianças.

Apesar desta forte ligação entre o educador e a criança, é importante realçar que o educador não pode perder o controlo do grupo, devendo aquele procurar estimular um sentido de ordem junto das crianças. O educador tem, ainda, o papel de estimular, encorajar e cooperar com as crianças. Na verdade, no início de cada atividade as crianças são encorajadas a tomarem decisões e a fazerem as suas próprias escolhas, geralmente em cooperação com os seus colegas sobre o trabalho a ser realizado, possibilitando ampliar a sua confiança. Realçamos, também, que as atividades realizadas pelas crianças abrangem o saber observar, colocar questões, representar e desenvolver o espírito crítico.

Ainda neste modelo, os educadores, pais e crianças participam ativamente, partilhando ideias, dividindo tarefas e assumindo responsabilidades em comum. Os pais das crianças têm, assim, um papel fundamental e permanecem informados sobre todo o processo de desenvolvimento dos seus filhos.

Não podemos deixar de realçar que compreendemos a opção da educadora cooperante em adotar este modelo, pois o mesmo potencia o desenvolvimento competências importantes nas crianças, tais como a autonomia, a cooperação e o espírito crítico. Além do mais, as crianças participam de forma ativa no seu processo de ensino-aprendizagem, pois são elas que escolhem os seus projetos e são responsáveis por estes. Por fim, salientámos que não existe avaliação concreta das atividades, mas sim uma análise das suas potencialidades.

4.1.4- Caracterização do grupo do Pré-Escolar

A caracterização do grupo tanto em geral como individual será feita com base nas observações realizadas no âmbito do estágio pedagógico, nos registos feitos ao longo das primeiras intervenções, bem como nas informações fornecidas pela educadora cooperante.

Após o trabalho de pesquisa e análise da informação documental e das observações realizadas pude constatar que:

Do grupo faziam parte vinte crianças com idades compreendidas entre os três e seis anos, sendo doze do género feminino e oito do género masculino, e que serão identificadas neste projeto pelas letras do alfabeto de A à T, respetivamente.

Das vinte crianças, uma tinha Necessidades Educativas Especiais (NEE) recebia apoio de Educadora de Educação Especial, duas foram alvo de avaliação ao nível da terapia de fala, estando a usufruir de terapia de fala em contexto extra escolar, devido as dificuldades diagnosticadas, uma criança de 5 anos, foi reavaliada ao nível do NEE, por apresentar muitas dificuldades ao nível da atenção e concentração que lhe estavam a comprometer as aprendizagens, e pelo facto de no próximo ano letivo ingressar no 1º ciclo e a educadora titular considerar que seria benéfico a permanência de mais um ano no pré escolar. Era um grupo dinâmico e muito curioso, a maioria das crianças aderiu com interesse às atividades propostas, sendo que outras ainda revelavam alguma dependência na realização das mesmas. Em diálogos em grande grupo algumas apresentavam tempos de atenção e concentração reduzidos, distraíndo-se facilmente e distraíndo os colegas. Passa-se à descrição de aspetos de cada criança em particular:

A- Sexo masculino, era uma criança com 3 anos, muito meiga e carinhosa, mas com dificuldades em cortar com a tesoura e a pintar dentro do risco. Ingressou pela 1ª vez no pré-escolar, por isso, apresentava algumas dificuldades em compreender e cumprir com as regras de sala de aula, mas demonstrava interesse pelas atividades propostas. Relativamente à autonomia era uma criança que já ia sozinho à casa de banho e já escolhia os seus próprios amigos com que preferia brincar. Era uma criança que ainda não participava em momentos de discussões de ideias, sentimentos e emoções. Ainda sentia muitas dificuldades em participar democraticamente na vida de grupos, vivenciando e valorizando os valores democráticos, não adquiria espírito crítico.

B- Sexo masculino, era uma criança com 6 anos, era uma criança meiga, participava muitas vezes por iniciativa própria e sabia desenhar as partes da figura humana. A criança dizia que adorava fazer trabalhos de expressão plástica e, normalmente, a sua área de preferência era o desenho. Era uma criança muito autónoma, partilhava as suas ideias e o seu material, identificava as suas responsabilidades quando era eleito chefe e demonstrava orgulho no desempenho desse cargo. Participava em momentos de discussão e confrontação de ideias, valores, sentimentos e emoções, assumindo-os e compreendia que os outros também os tinham e que deviam ser respeitados, mesmo que fosse diferente dos seus. Manifestava muita curiosidade pelo mundo que o rodeia, formulando questões sobre o que observava.

C- Sexo masculino, tinha 4 anos, era uma criança calma e reservada. Não se recusava a fazer as atividades propostas. A nível da linguagem tinha dificuldades de articulação. Era uma criança autónoma já ia à casa de banho sozinho, reconhecia e cumpria as regras da sala de aula, já escolhia sozinho as suas atividades a realizar e os amigos com que preferia brincar. Expressava escolhas, sentimentos e decisões. Era uma criança que se encarregava das tarefas que se comprometeu realizar e executá-las de forma autónoma. Demonstrava comportamentos de apoio e entajuda, por iniciativa própria ou quando solicitado. Esta criança manifestava curiosidade pelo mundo que o rodeia, formulando questões sobre o que observava. Aceitava algumas frustrações e insucessos, sem desanimar procurando formas de as ultrapassar e melhorar.

D- Sexo masculino, tinha 4 anos. Era uma criança que tinha problemas graves na fala, estava a ser avaliado por profissionais. Ao nível de fala verificava-se os seguintes processos: Omissão inconsistente do fonema /r/ em posição final, medial e em grupo e encontro consonântico, Omissão inconsistente do fonema /l/ em posição em grupo e encontro consonântico e posição final e Substituição do fonema /y/ por /w/ e de /z/ por /s/. Tinha dificuldades na expressão oral sendo, por vezes, difícil compreender as palavras que dizia. Era bem-comportado, apesar de estar muitas vezes distraído em conversa com os colegas. Realizava as atividades que lhe eram pedidas, algumas de forma autónoma, outras necessitava de ajuda. Era uma criança que reconhecia e cumpria as regras da sala de aula, localizava áreas, lugares e materiais dentro e fora da sala de aula, já escolhia os seus próprios amigos com que preferia brincar. Expressava escolhas, sentimentos e decisões. Aceitava algumas frustrações e insucessos, sem desanimar procurando formas de as ultrapassar e melhorar

E- Sexo masculino, era uma criança com 5 anos, era um menino bem-comportado, respeitava as regras da sala e participa nas atividades com interesse. No entanto, distrai-se com alguma facilidade, principalmente quando tinha ao seu lado alguma criança mais irrequieta que o destabilizava. Este menino revelava alguma timidez, fazendo com que não se explora autonomamente a linguagem oral, mas sim quando solicitado. Para além disso, foi sinalizado como sendo NEE por ter problemas graves de fala. Era uma criança que se encarregava das tarefas que se comprometeu realizar e executá-las de forma autónoma, demonstrava autonomia e responsabilidade. Manifestava curiosidade pelo mundo que o rodeia e muitas das vezes formulava questões sobre o que observava.

F- Sexo masculino, era uma criança com 4 anos, era um menino sempre bem-disposto e muito divertido, respeitava as regras da sala de aula e participava nas atividades com interesse. Cooperava com os outros no processo de aprendizagem, era uma criança autónoma já ia à casa de banho sozinho. Era uma criança que sabia esperar pela sua vez. Manifestava curiosidade pelo mundo que o rodeia, formulando questões sobre tudo o que observava, ainda tinha muita dificuldade em participar em momentos de discussão de ideias, valores, sentimentos e emoções. Aceitava algumas frustrações e insucessos, sem desanimar procurando formas de as ultrapassar e melhorar

G- Sexo masculino, era uma criança com 5 anos, era um menino participativo, bem-comportado, respeitava as regras da sala de aula e participava nas atividades com interesse. Tinha um vocabulário rico (ao nível do discurso oral). Localizava áreas, lugares e materiais dentro e fora da sala de aula, cooperava com os outros no processo de aprendizagem, já era um menino capaz de participar nas decisões e identificava as suas responsabilidades quando era eleito chefe e demonstrava orgulho no desempenho desse cargo. Era uma criança que reconhecia as diferenças características e hábitos de outras pessoas manifestando respeito por crianças independentemente das diferenças físicas, etnia, cultura entre outros. Manifestava curiosidade pelo mundo que o rodeia, formulando questões sobre tudo o que observava era uma criança que participava em momentos de discussão de ideias, valores, sentimentos e emoções. Participava democraticamente na vida de grupos, vivenciando e valorizando os valores democráticos.

H- Sexo masculino, era uma criança com 5 anos, uma criança meiga, por vezes na área do tapete no diálogo mantinha conversas com os colegas, desconcentrando-se. Expressava-se de forma perceptível embora por vezes apresentava algumas palavras brasileiras uma vez qua

sua mãe era brasileira e era participativo. Realizava todas as atividades propostas sem grandes dificuldades, embora preferia as atividades de caráter livre em detrimento das que exigiam mais atenção e trabalho. Demonstrava autonomia e responsabilidade, ainda tinha algumas dificuldades em participar em momentos de discussões de ideias, reconhecia muito bem a diversidade de características e hábitos de outras pessoas manifestando respeito por crianças independentemente da sua cultura, diferenças físicas, cultura ou outras.

I- Sexo masculino, tinha 4 anos, era uma criança calada, reservada e um pouco tímida, participava quando solicitado, fazendo as atividades propostas ao nível da linguagem tinha algumas dificuldades de articulação. Era uma criança autónoma ia à casa de banho e comia sozinho, localizava áreas, lugares e materiais dentro e fora da sala de aula, compreendia e cumpria as regras da sala, já escolhia sozinho as suas atividades a realizar e os amigos com quem preferia brincar. Era um menino que identificava as suas responsabilidades quando era eleito chefe e demonstrava orgulho no desempenho desse cargo. Manifestava curiosidade pelo mundo que o rodeia, por vezes questionava sobre o que observava. Aceitava algumas frustrações e insucessos, sem desanimar procurando formas de as ultrapassar e melhorar.

J- Sexo masculino, tinha 4 anos, era uma criança com necessidades educativas especiais. Nunca estava atento, para realizar as atividades propostas, tinha que ter sempre acompanhamento de um adulto. No domínio da expressão oral, apresentava muitas dificuldades. Respondia a quase todas as perguntas com o mesmo discurso “o meu cão, a minha vaca” e pouco mais. No entanto era uma criança meiga e preocupada com os outros. Era uma criança muito autónoma nas atividades de vida diária. Não cooperava com os outros no processo de aprendizagem devido às suas necessidades. Falta de concentração nos trabalhos, bem como em esperar pela sua vez, apresentava algumas dificuldades em compreender e cumprir com as regras da sala de aula. Era uma criança que não participava em momentos de discussão e confrontação de ideias, valores, sentimentos e emoções.

K- Sexo feminino, tinha 4 anos, era uma criança muito alegre e simpática, respeitava as regras da sala de aula e participava nas atividades propostas. Tinha entrado pela primeira vez para a sala. Era um pouco reservada, por ainda estar num processo de adaptação. Em diálogo em grande grupo só respondia e interagia quando estava com vontade. Já escolhia sozinha as suas atividades a realizar e os amigos com quem preferia brincar. Ia à casa de banho sozinho, mas durante as refeições necessitava sempre de ajuda. Era uma criança que demonstrava responsabilidade e cuidado pelo seu material, manifestava algumas vezes curiosidade pelo

mundo que a rodeia, formulando questões sobre o que observava. Encarregava-se pelas tarefas que se comprometia a realizar e executá-las de forma autónoma;

L- Sexo feminino, tinha 5 anos, era uma criança calma e participativa, era muito perfeccionista. Respeitava as regras de sala de aula e executava todas as tarefas propostas. A nível da linguagem era uma criança com vocabulário rico, apesar de apresentar algumas dificuldades ao nível de articulação. Cooperava com os outros no processo de aprendizagem, resolvia as dificuldades e problemas que eram colocados, era uma menina muito autónoma e responsável. Era uma criança que manifestava curiosidade pelo mundo que a rodeia, formulando questões sobre o que observava. Desenvolvia a curiosidade e o desejo de saber aplicando os novos conhecimentos no seu quotidiano. Era uma criança que participava em momentos de discussão e confrontação de ideias, valores, sentimentos e emoções. Aceitava algumas frustrações e insucessos, sem desanimar procurando formas de as ultrapassar e melhorar.

M- Sexo feminino, tinha 4 anos, era uma criança que em situações de diálogo em grande grupo, raramente estava atenta, falava muito para o lado. Participava se solicitado, mas muitas vezes não respondia porque não sabia o que era referido anteriormente. Com os outros em pequeno grupo tinha uma boa interação. Realizava as atividades solicitadas. Era uma menina autónoma, já ia à casa de banho e comia sozinha, já escolhia sozinha as suas atividades e os amigos com que preferia brincar. Muitas das vezes manifestava curiosidade pelo mundo que a rodeia, formulando questões sobre o que observava. Era uma criança que aceitava algumas frustrações e insucessos, sem desanimar procurando formas de as ultrapassar e melhorar. Encarregava-se das tarefas que se comprometia a realizar e executá-las de forma autónoma.

N- Sexo feminino, tinha 6 anos, era uma criança que respeitava as regras e fazia as tarefas propostas. Tinha dificuldades ao nível da Linguagem, mais propriamente na articulação. Identificava as suas responsabilidades quando era eleito chefe e demonstrava orgulho no desempenho desse cargo, sabia cuidar de si, responsabilizava-se pela sua segurança e bem-estar, já tinha capacidade de fazer as suas próprias escolhas e tomar decisões. Demonstrava comportamentos de apoio e entreaajuda, por iniciativa própria ou quando solicitado. Era uma criança que manifestava curiosidade pelo mundo que a rodeia, formulando muitas das vezes questões sobre o que observava, também desenvolvia a curiosidade e o desejo de saber aplicando os novos conhecimentos no seu quotidiano

O- Sexo feminino, tinha 6 anos. Era uma criança que muitas vezes não estava atenta e depois não sabia responder ao solicitado. Tinha algumas dificuldades no domínio da linguagem oral, apresentava dificuldades respiratórias estando a fazer um tratamento específico. Foi indicado que após este tratamento será feito um despiste ao nível da terapia de fala. Realizava as atividades propostas de forma autónoma. Identificava as suas responsabilidades quando era eleito chefe e demonstrava orgulho no desempenho desse cargo. Já escolhia sozinho as suas atividades a realizar e os amigos com eu prefere brincar. Compreendia e cumpria as regras da sala de aula. Era uma criança que expressava as suas escolhas, sentimentos, planos e decisões. Encarregava-se das tarefas que se comprometeu realizar e executá-las de forma autónoma

P- Sexo feminino, tinha 4 anos, era uma criança que respeitava as regras e fazia as tarefas propostas. Tinha dificuldades ao nível da Linguagem, mais propriamente na articulação. Estava na terapeuta de fala (fora de escola). Identificava as suas responsabilidades quando era eleito chefe e demonstrava orgulho no desempenho desse cargo. Apesar as suas dificuldades esta criança apresentava participava em momentos de discussão e confrontação de ideias, valores, sentimentos e emoções. expressava as suas escolhas, sentimentos, planos e decisões. Encarregava-se das tarefas que se comprometeu realizar e executá-las de forma autónoma. Era uma criança que aceitava algumas frustrações e insucessos, sem desanimar procurando formas de as ultrapassar e melhora

Q- Sexo feminino, tinha 5 anos. Era muito bem-comportada. Participava quando solicitada, falava muito baixo era um pouco tímida. Estava quase sempre atenta. Realizava todas as atividades propostas. Identificava as suas responsabilidades quando era eleito chefe e demonstrava orgulho no desempenho desse cargo. Tinha capacidade de fazer as suas próprias escolhas e tomar decisões. Escolhia sozinho as suas atividades a realizar e os amigos com que preferia brincar. Encarregava-se pelas tarefas que se comprometeu realizar e executá-las de forma autónoma. Por vezes expressava escolhas, sentimentos, planos e decisões.

R- Sexo feminino, tinha 4 anos. Era uma criança bem-comportada, algumas vezes estava atenta. Nas atividades onde existia diálogo, atividades de tapete, tinha dificuldades em expressar-se apenas porque era muito tímida, porque notava-se que às vezes sabia as respostas, mas não respondia porque ficava envergonhada, mas com os colegas interagia. Participava em todas as atividades. Era uma menina que cuidava de si, da sua segurança e do seu bem-estar, conhecia e cumpria as regras da sala de aula e partilhava e cooperava com os seus colegas. Encarregava-se pelas tarefas que se comprometia a realizar e executá-las de forma autónoma;

aceitava algumas frustrações e insucessos, sem desanimar procurando formas de as ultrapassar e melhorar.

S- Sexo feminino, tinha 4 anos. Era bem-comportada, mas em diálogo no tapete, muito facilmente falava com os colegas do lado e não ficava atenta. Era um pouco reservada. Realizava todas as atividades propostas. Identificava as suas responsabilidades quando era eleito chefe e demonstrava orgulho no desempenho desse cargo. Compreendia e cumpria as regras da sala de aula, já escolhia sozinha as suas atividades a realizar e os amigos que preferia brincar. Era uma criança que manifestava curiosidade pelo mundo que a rodeia, formulando questões sobre o que observava. Demonstrava responsabilidade e cuidado pelo seu material, muitas das vezes expressava escolhas, sentimentos e decisões.

T- Sexo feminino, tinha 5 anos. Era uma criança que raramente estava atenta, nunca parava quieta, na realização das atividades tinha que ter um adulto por perto para fazer as atividades em condições. Era participativa e respondia corretamente das poucas vezes que estava com atenção. Não parava muito tempo a fazer a mesma tarefa. A educadora titular indicou que seria feito um pedido de reavaliação até ao final do primeiro período. Localizava áreas, lugares e materiais dentro e fora da sala de aula, partilhava materiais com os outros e estava sempre disposta ajudar as outras crianças. Era uma criança que manifestava curiosidade pelo mundo que a rodeia, formulando questões sobre o que observava. Aceitava algumas frustrações e insucessos, sem desanimar procurando formas de as ultrapassar e melhorar. Algumas vezes participava em momentos de discussão de ideias, sentimentos e emoções.

De um modo geral as crianças eram participativas, autónomas, demonstravam interesse pelas atividades como já foi referido anteriormente e conheciam e cumpriam as regras da sala de aula. As crianças gostavam de brincar e demonstravam diferentes níveis de desenvolvimento, de necessidades e de interesses.

4.2- 1.º Ciclo do Ensino Básico

Ao iniciar o Estágio Pedagógico II, houve necessidade de conhecer a sala e a turma, as suas características, costumes, os seus pontos fortes e as suas dificuldades, pois tratou-se de algo fulcral para todo o desenrolar da nossa prática educativa.

4.2.1- Caracterização da sala

A sala do 1º Ciclo do Ensino Básico onde foi implementado o Estágio Pedagógico localizava-se no rés-do-chão. Era frequentado por um grupo de vinte crianças. A sala era pequena com aproximadamente 7 m de comprimento e 6m de largura, o que perfaz uma área total de 42 m² (estando algum do espaço ocupado com móveis) para o número de alunos que o utilizava. Possuía janelas grandes que davam para o exterior, permitindo, assim, a entrada de luz, de forma a poupar energia elétrica e proporcionando um bom arejamento da mesma.

A sala possuía onze mesas de trabalho com capacidade para vinte alunos. Junto à porta de entrada da sala, do lado esquerdo, encontrava-se vários armários de arrumos, que a professora cooperante e os alunos utilizavam para guardar alguns dos seus materiais. Na parte de trás da sala ainda no lado esquerdo encontrava-se um lavatório, que os alunos utilizavam para lavar as mãos e/ou beber água. No lado direito, de quem entrava na sala, encontram-se a secretária da docente, junto da sua secretária existia um computador que funcionava como apoio didático às aulas, ainda no lado direito encontrava-se outro computador para um dos meninos com necessidade motora. A sala possuía ainda um quadro interativo, utilizado pela docente e pelos alunos. Por fim, existia um placard na parede onde eram expostos os trabalhos dos alunos.

Para que haja uma melhor compreensão da forma como a sala de aula estava organizada pode consultar-se a informação apresentada em baixo

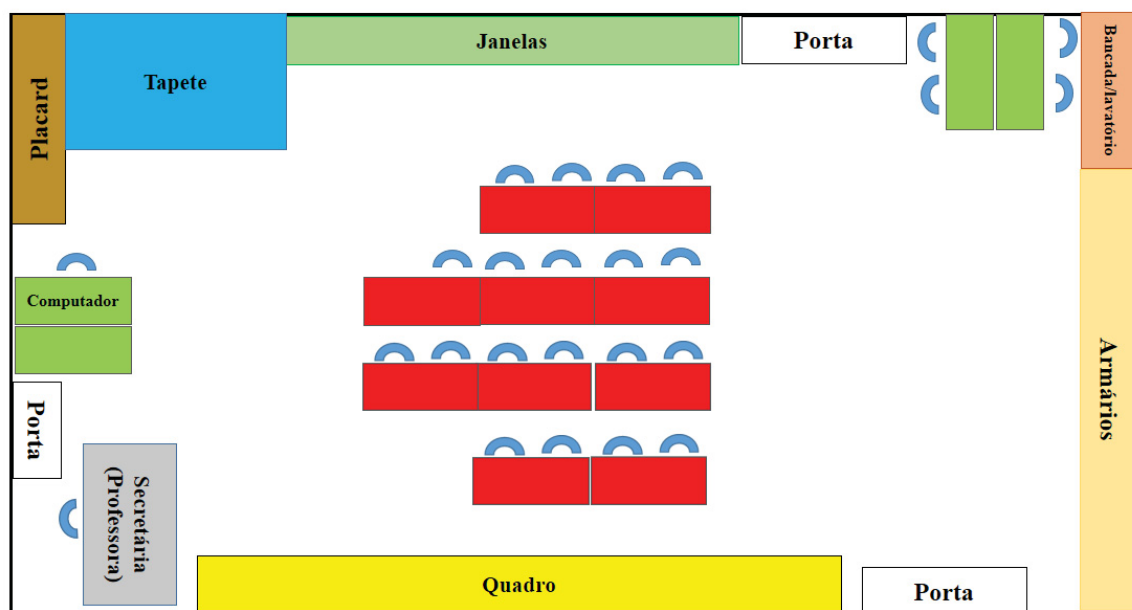


Figura 2 - Planta da sala do 1º Ciclo do Ensino Básico

Relativamente à organização da sala de aula, esta teve como regras a segurança, a autonomia dos alunos e a flexibilidade dos espaços. A sala não se encontrava por áreas, mas os alunos tinham fácil acesso aos materiais que necessitavam. Durante o Estágio Pedagógico II foi criado por nós uma área coletiva para as “Assembleias de Turma”, sendo essa uma das estratégias pedagógicas do Movimento da Escola Moderna, um conceito que deve ser mais trabalhado pelos professores nas salas de aulas, tendo em conta que este permite desenvolver competências sociais indispensáveis para agir numa sociedade moderna e em constante transformação, onde a complexidade de situações é cada vez maior, obrigando a tomar decisões fundamentadas e em contextos diversificados. Como refere Sérgio Niza (1987) “Os caminhos da emancipação passam pelas defesas e saberes que se ganham na dinâmica conflitual de um grupo apoiado pelos professores”. Os valores democráticos de tolerância e do respeito pelos outros, as capacidades de negociação e de formação de consensos têm que ser promovidas em todas as práticas educativas para que possam ser integrados pelos alunos.

4.2.2- Modelos curriculares no contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Um dos modelos pedagógicos adotados pela professora cooperante foi o modelo *Construtivista*, este é um modelo que incentiva os alunos a serem os agentes da sua própria formação, ou seja, é responsabilidade do aluno adquirir o seu próprio conhecimento. Neste modelo os alunos desenvolvem a sua própria aprendizagem, podendo recorrer ao auxílio do professor assim como dos materiais didáticos. Assim podemos afirmar que este método de aprendizagem é, simultaneamente, um processo ativo e reflexivo.

Neste modelo são os alunos que têm a função de descobrir os conteúdos, sendo este um processo que os leva a aprender a pensar e a “aprender a aprender”, conforme afirma Catherine Fosnot (1999, p.144)

a construção de conhecimentos é um processo ativo que cada aluno individualmente deve efetuar conduziu a uma maior ênfase na «posse» das atividades através das quais se pretende que a aprendizagem tenha lugar. Isto requer que se atribua aos alunos uma quota parte da responsabilidade na seleção das tarefas em que se empenham, na decisão sobre os meios a serem utilizados na sua realização e na avaliação dos resultados. Só desta forma é que eles conseguirão obter uma compreensão ativa dos princípios envolvidos e dos procedimentos que podem ser eficazes na obtenção do resultado desejado

Apesar de este ser o modelo utilizado pela nossa cooperante, decidimos adotar, durante o nosso Estágio Pedagógico II, um outro modelo – o Modelo da Escola Moderna (MEM). De acordo com González (2002, p.38), este modelo de ensino pode ser definido como uma

(...) associação de profissionais de educação destinada à autoformação cooperada dos seus membros e ao apoio à formação continuada e animação pedagógica nas várias áreas da educação formal. Assenta no estudo e disseminação de práticas pedagógicas homólogas dos seus métodos de autoformação.

Este modelo pedagógico, baseia-se em procedimentos que promovem os valores de cooperação, de respeito, de autonomia, de responsabilidade, de solidariedade e de vida democrática (Niza, 2013). Todas as atividades são pensadas e organizadas com o objetivo de proporcionar experiências de democracia, desenvolver a comunicação, a autonomia e sentido de responsabilidade dos alunos e fomentos um espírito de cooperação entre os mesmos. Este modelo caracteriza-se, também, por desenvolver um clima na sala de aula no qual os alunos são livres em se expressarem, sendo que as suas opiniões, ideias e experiências são valorizadas publicamente pelos professores. Nesta ordem de ideias Niza (2013, p. 19) refere que

essa atitude tornar-se-á visível através da disponibilidade do educador para registar as mensagens das crianças, estimular a sua fala, as produções técnicas e artísticas e animar a circulação dessas realizações através de circuitos diversos que se alimentam desse labor de expor e comunicar.

O modelo do MEM valoriza, ainda, a cooperação e a entreajuda entre os alunos durante a realização de tarefas, sendo esta uma forma de desenvolver competências sociais, como o respeito pelos outros e pelas suas opiniões, que levem os alunos a resolver situações de conflito e a ajudarem os colegas que sentem maiores dificuldades. Este modelo valoriza, também, a organização do espaço educativo que deve possuir um ambiente agradável e estimulante para os alunos.

Sob este modelo tanto os alunos como os docentes desempenham um papel interventivo nas aprendizagens, o que significa que ambos discutem atividades e propõem projetos a desenvolver nas diferentes áreas curriculares, tendo sempre como base as necessidades e curiosidades dos alunos.

4.2.3- Caracterização da turma

A caracterização do grupo tanto em geral como individual foi feita com base nas observações realizadas no âmbito do estágio pedagógico, nos registos feitos ao longo das observações e das primeiras intervenções, bem como nas informações fornecidas pela professora cooperante.

O grupo era constituído por onze rapazes e nove raparigas. Era um grupo dinâmico e muito curioso, a maioria dos alunos aderiu com interesse às atividades propostas, sendo que outras ainda revelavam alguma dependência na realização das mesmas. Em diálogos em grande grupo algumas apresentavam tempos de atenção e concentração—reduzidos, distraíndo-se facilmente e distraíndo os colegas. Passa-se à descrição de aspetos de cada aluno em particular:

A- Sexo feminino, era uma aluna com 7 anos, era uma aluna atenta e interessada em todas as atividades orientadas. Expressava-se oralmente com alguma autonomia e clareza. Compreendia, mas por vezes não adquiria informação essencial de discursos orais. Era uma aluna muito tímida e reservada o que poderá prejudicar-lhe um pouco. Conhecia e cumpria as regras da sala de aula, nada violenta pelo contrário, responsável, respeitava o que outros sentiam e cooperava com os outros. Era uma aluna que colaborava, trabalhar em grupo e participava em atividades coletivas da turma ou da escola.

B- Sexo masculino, era um aluno com 6 anos, era um aluno com necessidades educativas especiais. Apresentava diagnóstico clínico de Paralisia Cerebral Espática Bilateral com atraso de desenvolvimento Psico-Motor. Em relatório clínico é referenciado como “criança com patologia de carácter crónico e limitações da sua funcionalidade”. O aluno beneficia externamente de terapia ocupacional, terapia da fala e fisioterapia, tanto fora da escola como na própria escola. Era uma criança meiga e independente, que tem consciência das suas dificuldades. Relativamente ao comprometimento motor, é notório o comprometimento tanto nos membros superiores como inferiores, tendo muita dificuldade em atividades bilaterais. Notava-se maior afetação no lado esquerdo. Quanto à mobilidade, possuía marcha autónoma só algumas vezes. Apresentava razoável desenvolvimento da oralidade, moderada capacidade de captação de conteúdos e enunciados. A articulação de palavras e o conhecimento vocabular do aluno são deficitários. Era um menino que conhecia e cumpria as regras da sala de aula, nada violento pelo contrário, responsável, respeitava o que outros sentiam, um menino triste, carente que necessitava de atenção, não era autónomo devido às suas dificuldades necessitava de ajuda

para ir à casa de banho e para comer, era responsável e sabia trabalhar em grupo. Era um menino que participava em atividades coletivas ou da escola e colaborava na resolução de conflitos.

C- Sexo masculino, era um aluno com 6 anos, o aluno apresentava bons conhecimentos aplicando-os com facilidade. Empenhado e dedicado na realização das diversas tarefas propostas. Era um menino bem-educado, respeitador, responsável e autónomo, cooperava com os outros no processo de aprendizagem e resolvia as suas dificuldades e problemas. Colaborava na resolução de conflitos de forma positiva e participava em atividades coletivas da turma ou da escola.

D- Sexo masculino, era um aluno com 6 anos, o aluno apresentava alguns conhecimentos, aplicando-os de forma suficiente. Tinha que estudar mais em casa e estar com mais atenção na sala de aula para melhorar os seus resultados. Era um aluno que se revelava muito inseguro e pouco autónomo, manifestando dificuldades na realização de tarefas. Era um aluno sempre muito bem-disposto, brincalhão, amigo do seu amigo e respeitador, sabia trabalhar em grupo e conhecia e cumpria as regras da sala de aula.

E- Sexo feminino, era um aluno com 7 anos, a aluna apresentava bons conhecimentos, mas revelava pouca segurança às vezes. Manifestava empenho e dedicação na realização das tarefas propostas. Era uma menina que conhecia e cumpria as regras da sala de aula, nada violenta pelo contrário, responsável, respeitava o que outros sentiam, cooperava com os outros, sabia trabalhar em grupo e era uma aluna que conhecia algumas datas e acontecimentos marcantes da história do nosso país e colaborava na resolução de conflitos de forma positiva.

F- Sexo masculino, era um aluno com 7 anos, o aluno era empenhado, dedicado e participativo. Nem sempre se expressava com clareza. Era um menino que conhecia e cumpria as regras da sala de aula, autónomo, responsável, respeitava o que outros sentiam, era um menino sempre bem-disposto e alegre. Colaborava, trabalhar em grupo e participava em atividades coletivas da turma ou da escola.

G- Sexo feminino, era uma aluna com 7 anos, a aluna era muito distraída, insegura e pouco autónoma. Tinha algumas dificuldades na realização das tarefas. Era uma aluna que conhecia e cumpria as regras da sala de aula, muita carente e sentimental, responsável e tinha muitas dificuldades de resolver as suas dificuldades e problemas.

H- Sexo masculino, era um aluno com 7 anos, o aluno expressava-se autonomamente, mas nem sempre com clareza. Introverso, mas revelava alguma timidez é um aluno curioso com capacidade de iniciativa, tem bons conhecimentos, alguma insegurança. Empenho e dedicação na realização de tarefas. Era um menino que conhecia e cumpria as regras da sala de aula, nada violento pelo contrário, responsável, respeitava o que outros sentiam, e exprimia o que sentia.

I- Sexo feminino, era uma aluna com 7 anos, a aluna expressava-se oralmente com muita autonomia e clareza. Compreendia bem o que era pedido. Aplicava os conhecimentos com facilidade. Muito empenhada e dedicada na realização de tarefas. Cooperava com os outros no processo de aprendizagem, sabia trabalhar em grupo, resolvia as suas dificuldades e problemas, muito autónoma e responsável.

J- Sexo masculino, era um aluno com 7 anos, o aluno oralmente expressava-se com alguma autonomia e clareza. Adquiria e compreendia informação essencial era um aluno que necessitava estar mais atento na sala de aula era um aluno muito inseguro e pouco autónomo, dificuldade na realização de tarefas. Era um aluno que conhecia e respeitava as regras da sala de aula, respeitava os seus colegas, exprimia o que sentia e era responsável.

K- Sexo masculino, era um aluno com 6 anos, o aluno tinha bons conhecimentos, aplicando-os com alguma insegurança. Manifestava dedicação e empenho. Era um menino que sabia que todos têm direitos e deveres, para com os próximos e para com as gerações futuras. Argumentava e debatia as suas ideias e a dos outros.

L- Sexo feminino, era uma aluna com 6 anos, a aluna tinha bons conhecimentos, alguma insegurança era uma aluna empenhada e dedicada. Era uma aluna que sabia resolver as suas dificuldades e problemas, cooperava com os outros, sabia trabalhar em grupo, muito sentimental, responsável e autónoma.

M- Sexo feminino, era uma aluna com 7 anos, a aluna expressava-se com autonomia, mas nem sempre com clareza. Apresentava bons conhecimentos, aplicando-os com alguma facilidade. Manifestava dedicação e empenho. Era uma aluna que conhecia e respeitava as regras da sala de aula, não cooperava com os outros, tinha dificuldades em trabalhar em grupo, responsável e não era nada violenta.

N- Sexo masculino, era um aluno com 6 anos, o aluno expressa-se oralmente com muita autonomia e clareza. Revelava curiosidade, gosto em aprender. Tinha facilidade de aprendizagem, empenhado e dedicado. Era um aluno responsável, cooperava com os outros, não era violento, conhecia e respeitava as regras da sala de aula. Era um menino que colaborava na resolução de conflitos de forma positiva e estabelecia, cumpria acordos e compromissos assumindo as suas responsabilidades. Argumentava e debatia as suas ideias e a dos outros. Era um menino que sabia que todos têm direitos e deveres, para com os próximos e para com as gerações futuras.

O- Sexo masculino, era um aluno com 6 anos, o aluno expressava-se com muita autonomia e clareza. Lia e escrevia muito bem. Empenho e dedicação nas tarefas propostas. Era um menino que conhecia e cumpria as regras da sala de aula, muito autónomo, responsável pelas tarefas propostas, cooperava com os outros no processo de aprendizagem, sabia trabalhar em grupo, exprimia o que sentia e respeitava o que os outros sentiam. Era um menino que colaborava na resolução de conflitos de forma positiva e estabelecia, cumpria acordos e compromissos assumindo as suas responsabilidades. Argumentava e debatia as suas ideias e a dos outros. Conhecia algumas datas e acontecimentos marcantes da história do país. Era um menino que sabia que todos têm direitos e deveres, para com os próximos e para com as gerações futuras.

P- Sexo masculino, era um aluno com 7 anos, o aluno expressava-se oralmente com autonomia, mas nem sempre com clareza. Compreendia bem e adquiria informação essencial. Apresentava bons conhecimentos, aplicando-os com alguma facilidade. Demonstrava empenho e dedicação na realização de atividades. Deveria estar mais atento na sala de aula. Era um menino que conhecia e respeitava as regras da sala de aula, muito autónomo, responsável, amigo do seu amigo, exprimia o que sentia e respeitava o que os outros sentiam, sabia trabalhar em grupo. Era um menino que colaborava na resolução de conflitos de forma positiva e estabelecia, cumpria acordos e compromissos assumindo as suas responsabilidades. Argumentava e debatia as suas ideias e a dos outros.

Q/R- Ambas com sexo feminino, ambas as alunas com 7 anos, gémeas, são alunas com necessidades educativas especiais. Ambas Apresentavam dificuldades de compreensão a nível da semântica regras morfológicas e regras sintáticas bem como a nível da consciência fonológica e na articulação de palavras. Começaram a tomar medicação para epilepsia e medicação para hipercinésia denotando-se melhorias na concentração/atenção e de

comportamento. Por vezes apresentavam uma postura menos atenta e conversadora na sala de aula. As alunas encontravam-se com terapia da fala em contexto escolar. Ambas as meninas conheciam, mas não respeitavam as regras da sala de aula, não eram nada autónomas, não eram responsáveis nas tarefas da sala de aula e não sabiam trabalhar em grupo. Colaboravam pouco nos trabalhos de grupo, mas, no entanto, participavam com muito entusiasmo em atividades coletivas, da escola, não colaboravam na resolução de conflitos de forma positiva.

S/T- Ambos os alunos com 7 anos, são irmãos gémeos, mas um é do sexo masculino e outro do sexo feminino, ambos os alunos com necessidades educativas especiais. Os alunos beneficiam da medida UNECA Socioeducativa, com apoio pedagógico personalizado prestado por docentes especializados do NEE. Ambos participavam, mas nem sempre de forma empenhada e motivada. Postura menos atenta e conversadora na sala de aula. Apresentavam limitações graves nos domínios cognitivo e comunicacional. Ambos usufruem de terapia da fala e acompanhamento psicológico externo à escola. Apresentavam uma deficiência ligeira nas funções intelectuais, demonstrando deficiências graves nas funções mentais e específicas da atenção e nas funções mentais da linguagem e moderadas nas funções de memória. Revelavam, ainda, limitações graves a nível do controlo dos impulsos. Revelavam alterações graves ao nível das funções do corpo, que comprometem gravemente o seu nível de atividade e desempenho. Eram dois meninos que exprimiam o que sentiam, mas não respeitavam o que os colegas sentiam, eram ambos violentos, não sabiam trabalhar em grupo, não eram nada autónomos e não respeitavam as regras da sala de aula. Colaboravam em trabalhos de grupo e participavam com muito entusiasmo em atividades coletivas, da turma ou da escola, não colaboravam na resolução de conflitos de forma positiva.

De um modo geral os alunos eram participativos, autónomos e demonstravam interesse pelas atividades como já foi referido anteriormente. Os alunos apresentavam diferentes níveis de desenvolvimento, de necessidades e de interesses.

CAPÍTULO V- CONCEÇÕES E REPRESENTAÇÕES DOS EDUCADORES/PROFESSORES SOBRE EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA

O quinto capítulo deste relatório visa compreender, como os profissionais de educação promovem a cidadania ativa no seu dia a dia na sua sala de aula com as crianças/alunos. Este estudo será realizado, através da análise de diversas entrevistas, efetuadas a profissionais de educação.

5.1- Caracterização da Amostra

Atendendo aos objetivos já enunciados, o público-alvo desta investigação é composto por 4 profissionais de educação, dois educadores do pré-escolar e dois professores do 1º Ciclo do Ensino Básico, que lecionam nas instituições onde foram realizados o Estágio Pedagógico I e II. Dos dois educadores do pré-escolar entrevistados, um foi nosso cooperante no estágio pedagógico I, lecionando a sua profissão à 31 anos (educadora A), o outro pertence a mesma instituição, lecionando há 12 anos (educadora B). Relativamente aos professores do 1º Ciclo do Ensino Básico, ambos fazem parte da instituição onde foi realizado o estágio pedagógico II, sendo que um deles foi o nosso professor cooperante, lecionando à 14 anos (docente D), enquanto que o outro leciona à 25 anos (docente C).

Atendendo aos princípios éticos subjacentes ao processo investigativo foi solicitada a autorização aos profissionais de educação para a realização das entrevistas. (cf. Anexo I). Antes de assinarem, os intervenientes no processo de investigação foram devidamente informados do porquê da realização da entrevista, para que o seu consentimento fosse verdadeiramente informado e esclarecido. Por questões éticas, de salvaguarda da identidade dos participantes na investigação, os nomes dos sujeitos envolvidos neste processo, incluindo as suas instituições, foram omitidos.

No que diz respeito ao grupo dos profissionais da educação, composto por dois educadores da Educação Pré-Escolar e por dois professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico, a abordagem ocorreu através de uma entrevista que tinha como objetivo compreender como cada um promove uma cidadania ativa e responsável no seu dia-a-dia na sala de aula. (cf. Guião de Entrevista, Anexo II). A opção tomada de colocar em prática esta abordagem prende-se com o facto de a entrevista ser um meio mais rico de registar a expressão oral dos entrevistados, assim

como torna possível explorar outras questões não planeadas. Como já foi referido na parte referente às Metodologias, este estudo terá cinco meta-categorias: *conceção de educação, conceção de cidadania, gestão curricular de educação para a cidadania, organização do processo educativo e representações sobre a responsabilidade.*

5.2- Conceção de educação

Relativamente as concepções dos educadores/professores sobre a educação verificamos que todos docentes entrevistados concebem a educação como um processo global de desenvolvimento que tem em conta a instrução, mas que não se restringe a esta. Assim a educadora “A”, refere que a educação “é mais do que o ato de ensinar e aprender, é o desenvolvimento de todas as potencialidades de um indivíduo.” Na mesma linha de ideia a docente “C” referencia que a educação “decorre através de situações presenciadas (observadas direta ou indiretamente) e vivenciadas ao longo da Vida. São o conjunto de ações, inspirações, referências e influências de uma comunidade junto das várias gerações. (...) é mais do que o ato de ensinar / formar e aprender em estabelecimentos oficiais, sejam eles públicos ou privados. Trata-se do desenvolvimento de todas as potencialidades de um indivíduo, incluindo processos de socialização e a sua integração. Tal decorre em contextos sociais, económicos, culturais, políticos e, até, religiosos de uma sociedade (preparando-o para a Vida). (...) visa um propósito e deverá criar a consciência de Pessoa e Cidadão, acompanhando (toda) a Existência.”. Na sequencia dos colegas anteriores a docente “D” também concebe a educação como um processo global de desenvolvimento das crianças, nas palavras desse docente “(...) é um conceito muito vasto que engloba o desenvolvimento de todas as competências e potencialidades de uma pessoa, bem como as suas vivências de aprendizagem”. O facto dos docentes conceberem a educação como processo desenvolvimental pode ser indicador de que estes perspetivam a educação para a cidadania nesta mesma ordem de ideias pelo que, a seguir vamos apresentar estes profissionais de ensino referem relativamente ao modo como compreendem a educação para a cidadania

Na realidade, os educadores/ professores estão em consonância com as teorias educacionais contemporâneas que, como vimos no nosso capítulo I, nomeadamente 1.2. Sentido(s) de educar, privilegiam o desenvolvimento uma consciência emancipada, reflexiva e crítica do homem.

5.3- Conceção de cidadania

No que concerne a esta meta-categoria verificámos que os docentes tanto compreendem a educação para a cidadania, como a de instrução de direitos e deveres como um processo de desenvolvimental e promovem a educação para valores das crianças.

Deste modo, e respetivamente, a educadora “**A**” afirma que a cidadania “(...) é a construção do respeito pelos valores, direitos e obrigações de uma sociedade, ou conjunto de pessoas.” A educadora “**B**” refere que a cidadania “(...) é a prática dos direitos e deveres de um individuo numa sociedade (...)”.

O docente “**C**” do 1º Ciclo do Ensino Básico esta relata que a cidadania “não se resume aos direitos cívicos, políticos e sociais. Tal conceito abrange, igualmente, a dimensão ambiental, cultural, intercultural, até uma perspetiva do cidadão enquanto criador, fazedor, produtor, promotor, consumidor, ambicionando contribuir para a coesão social. Para reivindicar direitos e garantias, há que, por outro lado, assumir deveres, responsabilidades e obrigações.”. Na verdade, este docente perspetiva uma educação para a cidadania ativa pois, ao longo da entrevista também refere que ser cidadão é ter uma “atitude e compromisso. Trata-se de um caminho em que nos vamos refletindo no Outro, num ambiente de respeito e co-responsabilização, sendo um instrumento indispensável para a construção de uma sociedade mais justa, igualitária, livre e criativa”. Relativamente à docente “**D**”, esta alega que a cidadania “(...) é tudo o que está diretamente ligado aos direitos e deveres do cidadão” , o que não nos permite concluir com exatidão se a docente concebe a educação para a cidadania como um processo instrutivo ou desenvolvimental na medida em que ao afirmar que a cidadania se reporta a “tudo que está ligado aos direitos e deveres” não nos possibilita compreender se estes são ensinados diretamente às crianças ou se são criadas condições e espaços educativos que favoreçam a análise, a vivencia e a reflexão sobre estes direitos e deveres.

Na verdade, em instrução e o processo desenvolvimental não são excludentes isso é, a possível desenvolver o processo educativo consubstanciando no ensino das regras, dos direitos e dos deveres tendo em vista o desenvolvimento de uma consciência autónoma relativamente às questões da cidadania. O que não pode ocorrer é a restrição do processo educativo para a cidadania à mera transmissão direta dos direitos e deveres.

Os docentes que concebem a educação para a cidadania como um processo de desenvolvimento moral e axiológico associam à cidadania valores como: “igualdade, respeito, responsabilidade, bondade, perdão” (**docente D**), “respeito, responsabilidade, cooperação e partilha” (**docente C**).

Na realidade, podemos com legitimidade afirmar que estes docentes concebem a educação para a cidadania como um processo axiológico e ativo na linha do que concebe o *Relatório do Saberes Básicos para o cidadão do século XXI* quando define a cidadania ativa como uma

(...) vertente axiológica, de forma a agir no quadro de uma ética da responsabilidade, solidariedade e tolerância. Saber lidar adequadamente com diferenças culturais e de géneros passa por aqui, bem como a sensibilização para a importante vertente do desenvolvimento sustentável, envolvendo (...) a harmoniosa relação homem/natureza. Trata-se de desafiar o atual sentido da globalização (...) que deve também incorporar a globalização da liberdade, da justiça e da solidariedade.

5.4- Gestão curricular de educação para a cidadania

Os docentes defendem que a educação para a cidadania se deve desenvolver de forma transversal, nenhum deles considera que esta deva ser desenvolvida disciplinarmente.

Relativamente às categorias planificado e espontâneo dois docentes afirmar, “**A**” e “**C**” que planificam a educação para a cidadania transversalmente no currículo. A educadora “**A**” afirma que desenvolve a “(...) educação para a cidadania através de várias atividades, ou seja, planifica as aulas por forma específica a desenvolver a educação para a cidadania.”

A docente “**C**” afirma que a “(...) educação para a cidadania deve ser organizada, ou seja, deve ser planificada por forma a ajudar os alunos a comunicar e encontrar respostas para as suas ações.”

Uma das docentes, “**B**”, não especifica como promove a educação para a cidadania, de forma planificada ou espontânea.

5.5- Organização do processo educativo

Relativamente à forma como os professores organizam o processo de ensino-aprendizagem mais especificamente as estratégias que utilizam na educação para a cidadania verificámos que os docentes na sua totalidade recorrem as estratégias de exploração reconstrutiva. Os docentes referem que desenvolvem a educação para a cidadania recorrendo a debates, votações, debates, de possibilidade de escolha de materiais para realizar as mais diversas atividades, de histórias temáticas que são exploradas em conjunto, realização de cartazes sobre diversos temas e momentos de reflexões.

As duas educadoras a “A” e a “B” foram mais além, dando exemplos do ano letivo anterior, como por exemplo a educadora “A” disse que fez uma “(...) atividade que se chamava "caixa mágica". Nessa caixa, os alunos poderiam depositar de forma anónima, todos os seus pensamentos, temas, ou situações por que estivessem a passar e quisessem ver discutidas na aula. Através desta atividade, foi possível descobrir algumas situações de bullying dentro da turma (...)”, a educadora “B” citou “(...) tenho um tema que para mim é muito importante e que possibilita o debate de várias ideias de cidadania ativa, o 25 de abril”

A análise desta meta-categoria permite-nos observar que à uma coerência entre aquilo que a maioria dos professor preconiza ser a educação para a cidadania, defendendo, como vimos anteriormente, que deve ser uma educação de valores e para a proatividade responsável na medida em que através destas estratégias os docentes não só potenciam os conhecimentos relativos à cidadania como também criam situações de aprendizagem que permitem as crianças/alunos a vivenciar e ensaiar os exercícios dessa cidadania.

5.6- Representações sobre a responsabilidade

No que concerne a esta meta-categoria verificamos que os docentes, apesar de reconhecerem a sua responsabilidade no âmbito da educação para a cidadania, nomeadamente no desenvolvimento das crianças/alunos como cidadão ativos, apenas referem nas suas respostas exemplos de como a cidadania é transmitida aos alunos, o que nos leva a pensar que os educadores/professores nunca dedicaram muito tempo a refletir de forma mais minuciosa e intensiva sobre a sua cidadania. Deste modo, a educadora “A”, alega que “(...) ao deixar que as crianças sejam ouvidas, e respeitar o seu trabalho e as suas ideias estou a demonstrar um

exemplo de cidadania”. A docente “C” refere que “(...) através da palavra, do exemplo (com sentido crítico). Todo a intervenção educativa envolve um processo avaliativo, o que implica um ato interpretativo, sabendo que as consequências das avaliações e decisões, mais cedo ou mais tarde, acabam por surgir na vida dos discentes e das sociedades.” Relativamente à docente “D” esta relata que “(...) através do trabalho de colaboração entre todos, passando para as crianças o poder de decidir e escolher explicando sempre que todas as atitudes têm consequências que podem ser boas ou menos boas. Através do respeito mútuo e do diálogo (...)”.

Para além de compreender como é que das educadoras/professoras concebem a sua responsabilidade na ação educativa, torna-se crucial perceber como é que estes profissionais de educação definem a responsabilidade na gestão do currículo. Os profissionais da educação assumem que são responsáveis por promover o desenvolvimento da educação para a cidadania, no entanto não se referem à sua responsabilidade na gestão do currículo. Como refere a docente “C” alega que ao “(...) conciliar a gestão do currículo e dos recursos, desenvolvendo a capacidade de antecipação. A Cidadania, para ser humana e natural, deverá ser construída na fase de formação da personalidade. Caberá à educação a divulgação do universalismo dos valores da cidadania e, afinal, da vida.” A docente “D” refere que “(...) é grande a responsabilidade na gestão do currículo da educação para a cidadania, mas que é possível e de extrema importância. Cada vez mais é fundamental educar para a cidadania.”

À semelhança do que ocorreu com a categoria anterior os professores reconhecem que têm responsabilidade na gestão do currículo, todavia subentendamos que os professores não dedicaram muito tempo a refletir sobre se este assunto. Esta situação parece-nos ser recorrente, pois como nos dá conta Fonseca (2011), no seu trabalho de investigação-ação sobre ética da responsabilidade e a educação para cidadania, os professores que participaram neste estudo reconhecem que refletem mais sobre a sua responsabilidade na educação para a cidadania depois de frequentaram a oficina de formação que foi desenvolvida, nesta temática, no âmbito deste estudo.

CAPÍTULO VI- REFLETIR SOB AÇÃO PEDAGÓGICA

Neste capítulo são apresentadas e refletidas as práticas educativas desenvolvidas nos Estágios Pedagógicos I e II, analisadas com maior minúcia as práticas que consideramos que foram as mais significativas e representativas do trabalho desenvolvido no âmbito da temática deste relatório de estágio.

6.1- Educação Pré-Escolar

No decorrer do Estágio Pedagógico I, que ocorreu numa sala de Educação Pré-Escolar, onde foram desenvolvidas 94 atividades (cf. Anexo III), das quais iremos descrever as que foram mais significativas e representativas do nosso trabalho, com o intuito de promover uma cidadania ativa e responsável. De seguida, será feita uma descrição mais detalhada das atividades e projetos que foram realizados.

6.1.1- “Máscara de sentimentos”

No sentido de responder aos desafios emergentes da abordagem ao tema “As emoções” desenvolvido no âmbito do projeto curricular de turma, procedemos à leitura e exploração do conto “Pássaro da Alma” de Michal Snunit (figura 3- A). Este é um conto que apela a um conhecimento do nosso mais íntimo e profundo sentir, explicando por via desse “pássaro”, aquilo que sentimos, como sentimos e por que o sentimos.

Partindo da leitura da história, foi possível interpretar as mensagens que ela nos transmite, observar as expressões transmitidas pelas ilustrações do livro e introduzir o tema das emoções. O título do livro permite-nos entender que a história aborda os sentimentos e as emoções, sendo importante diferenciá-los.

A história apresentava algumas possibilidades de desenvolvimento, permitindo desenvolver a área de expressão e comunicação no domínio da linguagem oral e abordagem à escrita, incidindo mais especificamente na área da formação pessoal e social (expressar as suas emoções e sentimentos, identificar diferentes estados de espírito e relacionar algumas situações do quotidiano com as emoções que estas provocam). De acordo com as Metas de Aprendizagem para a Educação Pré-Escolar (2010), esta é uma área fundamental, através da qual as crianças

têm oportunidade de participar num grupo e de iniciar a sua aprendizagem em atitudes e valores que lhes permitam tornar-se melhores cidadãos.

Relativamente à nossa atividade, explorámos, em primeiro lugar, os elementos paratextuais do livro, como a capa, contracapa, lombada, guardas, autor, ilustrador, paginação e editora e questionámos as crianças acerca do tema do livro e sobre uma possível sequência narrativa do mesmo. Parafraseando Azevedo (2009, p. 27) este tipo de estratégias

visam a promoção de respostas pessoais e afetivas, por parte da criança, mostrando-lhes que as suas experiências, ideias e conhecimentos são importantes. Com estas atividades pretende-se também ativar e construir conhecimentos do mundo e desenvolver a linguagem, estabelecendo objetivos para as atividades posteriores, o que irá despertar a curiosidade e a motivação do aluno, a partir do qual este formulará hipóteses que durante a leitura verá ou não confirmadas.

Após esta análise inicial, procedemos à leitura da história e no decorrer da mesma constatámos que o ambiente estava calmo e as crianças encontravam-se atentas e entusiasmadas com a história. Concluída a leitura, passámos à exploração da história, questionando as crianças sobre o tipo de sentimentos que o pássaro expressou, o que aconteceu a esse sentimento e se as crianças já tinham sentido alguns desses sentimentos e em que situações.

Na verdade, através da exploração da história foram criadas condições que ajudaram as crianças num processo de clarificação de valores e emoções, possibilitando assim que o ensino-aprendizagem destas ocorresse de forma construtiva, com a participação ativa das crianças.

Dando continuidade ao processo construtivo de ensino-aprendizagem que estávamos a desenvolver, realizámos atividade “máscara dos sentimentos” (figura 3- E).

Por forma a introduzir esta atividade, apresentámos um exemplo de máscara dos sentimentos realizada por nós, explicando, com recurso à máscara que todos nós, em diferentes momentos da nossa vida, podemos sentir vários tipos de sentimentos como a alegria, a felicidade, a tristeza, o susto e o medo.

Iniciámos a atividade, dividindo a turma em vários grupos de seis crianças de cada vez, por forma a darmos maior apoio na realização da respetiva máscara. A atividade propriamente dita, consistia em expressar um sentimento através do corte e colagem de autocolantes num prato de papel, pintando e decorando ao gosto de cada um. Enquanto um grupo realizava a atividade as restantes crianças, brincavam nas áreas da sala à sua escolha, aguardando pela sua

vez para realizar a atividade. De referir que no final todas as crianças tiveram a oportunidade de apresentar a sua máscara dos sentimentos à restante turma, explicando qual a emoção transmitida, justificando o motivo da sua escolha. Finalizada a atividade chegamos à conclusão que a tristeza, a felicidade, o susto, a ira, a raiva e o medo foram alguns dos sentimentos retratados pelas crianças. Anotámos, também, alguns dos sentimentos apresentados pelas crianças e as suas justificações, conforme é apresentado no quadro abaixo.

Quadro 2 - Transcrição da atividade "Máscara de sentimentos"

Crianças	O que diz a criança durante apresentação
A	“Cara triste- Fico triste, porque meu cão não para de ladrar.”. (figura 3-D)
B	“Cara feliz – Fico feliz, quando meu irmão brinca comigo”. (figura 3 -A)
C	“Cara de zangada- Fico zangada, porque o menino grande não me para de bater”. (figura 3- B)
D	“Cara espantada- Fico espantada, quando meu pai parte a madeira.”

Assim, refletimos sobre o que eram sentimentos e emoções. Segundo Damásio (1999, p.72) as emoções

são conjuntos complicados de respostas químicas e neurais que formam um padrão; todas as emoções desempenham um papel regulador que conduz, de uma forma ou de outra, à criação de circunstâncias vantajosas para o organismo que manifesta o fenómeno; as emoções dizem respeito à vida de um organismo, mais precisamente ao seu corpo; a finalidade das emoções é ajudar o organismo a manter a vida.

Moreira (2010, p.23) acrescenta, ainda, que “uma emoção é uma resposta que o corpo dá ao que se passa à nossa volta”.

No contexto do tema em estudo, esta atividade foi um exemplo de como podemos trabalhar a área da cidadania, sensibilizando as crianças para a importância das emoções e dos afetos, promovendo assim a educação para a cidadania ativa, pois uma criança que está preparada para se conhecer e se estimar reúne melhores condições para interagir, aceitar e compreender o outro e o mundo. Sob o nosso ponto de vista, esta atividade também desenvolve não só o sentimento de pertença nas crianças, fazendo-as sentir-se como parte integrante da sociedade, como também as estimula a enfrentar desafios como colocando pelas suas emoções,

no sentido de ultrapassar as menos positivas, como o medo. Deste modo, pensámos que progressivamente se criando condições para que a criança seja capaz de responder a desafios, nomeadamente aos desafios que a sociedade no futuro lhe possa colocar, pelo que se trata de uma atividade que contribui o desenvolvimento de responsabilidade, estimulando-os a serem mais autónomos e, conseqüentemente, a serem cidadão ativos.

Nesta atividade constatámos que na sua generalidade os alunos tiveram uma atitude autónoma ao solicitar às estagiárias a apresentação das suas máscaras, no entanto após as crianças exprimirem-se sobre o seu trabalho, verificámos que estas não estão habituadas a dizer o que sentem, dando nomes próprios às suas emoções, ou seja, mais facilmente, as crianças referem que lhes dói a barriga ou a cabeça, do que referem que estão tristes ou identificam a razão desta tristeza. Outro aspeto importante a salientar é o facto de, nas máscaras realizadas, se verificar que a maioria das crianças está feliz. Este aspeto leva-me a pensar se isto correspondia fielmente ao que todas as crianças estavam a sentir, ou se é um reflexo do que muitas vezes nos é imposto pela sociedade.

Foi sem dúvida o tema mais complicado de trabalhar com as crianças, pois nesta fase das suas vidas as emoções ainda são um tema tabu, no entanto a atividade realizada foi no geral bem-sucedida. As principais dificuldades foram o constrangimento das crianças em abordar as emoções que sentiam no momento, assim como associar o seu estado de espírito à emoção correta.

O desenvolvimento desta temática foi importante para o grupo, pois permitiu-lhes compreender a complexidade que envolve as emoções, mas também possibilitou-nos potenciar e fortalecer os laços afetivos entre os alunos e a turma ou mesmo com o professor, permitindo também à própria criança conhecer-se melhor.

Esta foi uma atividade que promoveu diversas aprendizagens nas crianças. No final da atividade, verificámos que o grupo em geral conseguiu compreender o que eram as emoções e ainda conhecer sentimentos que nunca tinham experienciado na sua vida e distingui-los. Notámos, ainda, que as crianças já conseguem expressar-se de maneira assertiva, criando momentos de reflexão e de pensamentos por parte de todos. De acordo com Filliozat (2000) deve-se deixar as crianças exprimirem as suas emoções, escutando-as sempre e levando-as a sério.

O conhecimento das emoções é crucial para o desenvolvimento do cidadão ativo, pois desta forma, aliando uma postura proactiva ao equilíbrio emocional, ou seja, desenvolvendo uma proatividade emocional, característica de indivíduos que aprendem a antecipar as suas reações em diferentes situações decorrentes do dia-a-dia, construindo assim uma atitude característica de um cidadão ativo. Um individuo que não seja portador de uma proatividade emocional, ou seja, que não tenha autocontrolo perante situações do dia-a-dia, não age como um cidadão ativo, pois para o ser, num primeiro momento, este deve ter presente que é responsável pelas suas ações, identificando num segundo momento que as suas ações podem não ser benéficas para a sociedade, devendo saber escutar e respeitar a opinião dos outros.

Concluimos assim, que cabe ao educador respeitar as emoções de uma criança e autoriza-la a sentir-se quem ela é, permitindo que a mesma tome consciência de si mesma e do que sente. Devemos educar as emoções das crianças, pois ao fazê-lo, estaremos a contribuir não só para o melhoramento da sua vida emocional, mas também para o desenvolvimento da sua vida académica, ajudando também o desenvolvimento da criança como um cidadão ativo através do estudo das emoções que promove às crianças diversas atitudes essenciais para a cidadania, como por exemplo o respeito mútuo e a responsabilidade.



Figura 3 - Apresentação da atividade "Máscara de Sentimentos"

6.1.2- “Teia das Emoções”

Na continuação do tema “As Emoções”, foi realizado o reconto da história “Pássaro da Alma”, recorrendo desta vez a um vídeo do youtube. Após a visualização do vídeo, promovemos o diálogo com as crianças para que pudessem descobrir, por si mesmas, o que a história lhes permite pensar, comparando com as suas construções afetivas e vivências. Desta forma pode entender-se que, como afirma Azevedo (2007, p.39) “as expectativas estão centradas nos sentimentos, emoções, ideias e vivências que experimentaram no decurso da leitura.”.

A dimensão dos afetos mereceu também atenção, enquanto meio de expressão, relação, inserção social e conquista de bem-estar pessoal. Assim e no sentido de as crianças manifestarem atitudes que lhes permitam ser capazes de apresentar emoções, propusemos a realização de um jogo, cuja intencionalidade incidia no desenvolvimento de competências sociais. Este jogo tinha como propósito transmitir às crianças que somos “únicos e especiais”, cada um à sua maneira. Este jogo consistia em lançar um novelo de lá a um dos participantes do jogo, que ao receber o novelo tinha de completar a frase, “Hoje sinto-me ..., porque...”, com uma emoção e justificando a sua escolha. Em seguida, o participante enrolava um fio de lá no seu dedo indicador, lançando novamente o novelo a outro participante, ficando assim a pertencer à teia das emoções (figura 4- A). Este jogo tinha como finalidade demonstrar que todos nós somos iguais e que todos nós temos emoções, por isso não devemos tratar mal os nossos colegas/familiares.

Este jogo terminava quando todos os participantes faziam parte da teia (figura 4-B). A “teia” foi então colocada no chão e as crianças, uma a uma, abraçaram a criança ou adulto para o qual atiraram o novelo, formando assim um abraço coletivo. Inicialmente, verifiquei que as crianças sentiram algumas dificuldades em transmitir o que estava a sentir naquele momento e a quem atiravam o novelo. No entanto, e tendo em conta a faixa etária, verifiquei que a maioria das crianças anunciou o facto de “eu estou feliz por gostar de brincar com” como o motivo pelo qual a pessoa em questão é “única e especial”, sendo necessário a estagiária perguntar o porquê das crianças referirem que gostam de brincar com a pessoa em questão.

Uma das dificuldades que verificámos no decorrer da atividade foi o facto, de as crianças terem a tendência em reproduzir o que ouviram, pelo que a certa altura as justificações foram muito semelhantes. No final desta parte, chamei a atenção das crianças para o facto de estarmos

todos inseridos na teia o que causou algum espanto à maioria das crianças, tendo sido reforçado o facto de que “somos todos únicos e especiais”.

Um caso que nos despertou curiosidade durante os três dias de intervenção relativa ao tema das “Emoções”, foi o da criança X que durante as atividades apresentava sinais de tristeza, no entanto no decorrer desta atividade a mesma criança demonstrou sinais de alegria, tendo esboçado sorrisos frequentes e boa disposição, enquanto os seus colegas participavam nas atividades com satisfação e entusiasmo. No entanto, quando recebeu o novelo de lã, alterou claramente a sua postura, deixando de sorrir e revelando nos seus movimentos alguns sinais de tensão, tais como o paralisar e evitar qualquer contato visual ou físico. Ainda em relação a este caso particular, esta criança retraía-se em comunicar e em transmitir o que sentia perante os seus colegas, denotando-se que estes comportamentos variam de acordo com a pessoa a quem a criança vai transmitir o que sente, ou seja, a criança como estabeleceu uma relação afetiva com as estagiárias, não se retraiu ao dirigir-se às mesmas transmitindo os seus sentimentos e afetos, em contraponto se fosse para comunicar em grande grupo já se notava alguma retração. Este caso foi sem dúvida, uma confirmação da importância de se manter uma relação afetiva sólida entre o educador e a criança, uma vez que, por valorizar esta máxima, conseguimos que esta criança, por diversas vezes, comunicasse connosco o que não acontecia com restantes intervenientes.

Deste modo, cabe ao educador reconhecer que as crianças, mesmo que na mesma faixa etária, são diferentes umas das outras e, por isso, têm maneiras diferentes de expressar as suas emoções. Todavia, esta capacidade de expressar e regular as emoções será tanto maior quanto mais oportunidades as crianças tiverem de falar sobre elas, não esquecendo que “a consciencialização, diferenciação, expressão e gestão emocional são processos lentos” (Moreira, 2008, p.72).

Esta atividade, um pouco à imagem da anterior, é importante do ponto de vista social pois permite a criação de laços de empatia entre as crianças, essenciais à formação das crianças como pessoa e cidadão. Para além disso, o facto por ser um jogo, permitiu que se promovesse a educação para a cidadania através de estratégias de ensino ativas, que perspetivam e favorecem o desenvolvimento de competências de cidadania como um processo e não como uma imposição de normas, sendo desta forma essencial na formação dos cidadãos ativos, que luta pelos seus direitos, princípios e valores perante a sociedade de forma autónoma e responsável.

Nesta atividade as crianças partilharam as suas emoções em grupo, permitindo deste modo assimilar a relação, o diálogo e a preocupação com os outros, elementos essenciais no desenvolvimento da responsabilidade, promovendo a educação para a cidadania responsável e preparando desta forma as crianças para que se tornem mais interventivos na sociedade, respondendo aos desafios que esta os coloca, adquirindo deste modo um sentimento de pertença à comunidade. Ao desenvolver a responsabilidade, a criança adquire uma consciencialização de que é responsável pelas suas ações perante a sociedade, respeitando a opinião dos outros, contribuindo deste modo para a cidadania ativa.

Em de síntese, todas as atividades trabalhadas com as crianças foram, sem dúvida, momentos importantes em que valorizámos fortemente e defendemos que devem ganhar espaço no ensino de hoje. Deste modo, as crianças ajudam-se umas às outras, tomando-as mais autónomas, responsáveis, solidárias, levando-as a conhecer os seus direitos e deveres em diálogo e no respeito pelos outros, assim cria-se cidadãos mais ativos, críticos e criativos

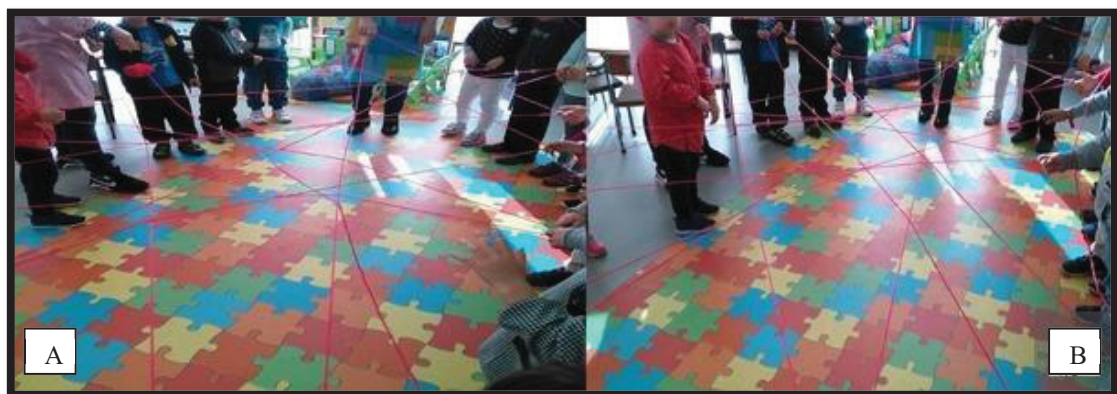


Figura 4 - Atividade "Teia das Emoções"

6.1.3- “Prato saudável”

O desenvolvimento deste tema “Alimentação Saudável” tem o seu começo numa semana temática dedicada ao Dia Mundial da alimentação. Este dia foi criado para que as pessoas reflitam sobre os seus hábitos alimentares, bem como no desperdício que há muitas vezes, tendo a consciência de que pequenas atitudes fazem o mundo melhor.

Neste sentido, e respondendo aos interesses manifestados pelo grupo de crianças e de modo a que estas pudessem desfrutar de novas situações de exploração do mundo que as rodeiam, decidimos proceder à leitura e exploração da história “A Lagartinha muito Comilona”,

de Eric Carle (figura 5- A). A história foi contada recorrendo ao PowerPoint, e com o auxílio de um fantoche (lagarta) (figura 5- B), de modo a obter maior atenção das crianças.

Seguidamente, foi explorado o conto com as crianças, tendo por base os elementos da narrativa: as personagens, os espaços onde decorrem as ações e as principais ações da personagem. De seguida, foram realizadas questões mais pessoais, tais como: “Qual a parte da história que mais gostaste?”, “A alimentação da lagarta é saudável?” e “Se fosses a lagarta o que comias? Porquê?”. Hohmann e Weikart (2009) alertam para a importância que assume a leitura de histórias, defendendo que permite criar laços emocionais e pessoais muito fortes, “de forma que as crianças passam a associar a satisfação intrínseca a uma relação humana muito significativa com as histórias e a leitura (p. 547).

Após a exploração do conto foi desenvolvida uma atividade, de modo a apurar de que forma é que a mensagem transmitida pelo conto foi assimilada pelas crianças. A atividade iniciou-se com as estagiárias a mostrarem dois sacos, um com o nome e fotografias de alimentos saudáveis e outro com alimentos menos saudáveis. De seguida, com as crianças sentadas no tapete da sala de atividades, formando uma roda, foram distribuídas as fotografias dos vários alimentos, aleatoriamente, a cada criança, sendo que estas, com ajuda das estagiárias, tinham de colocar a fotografia do seu alimento no respetivo saco, com as estagiárias a questionar a opção da criança (porquê?), por forma a perceber se a criança estava convicta da sua decisão e se percebeu corretamente quais os alimentos mais saudáveis.

De seguida, foi iniciada uma nova atividade, inicialmente as crianças foram desafiadas a descrever “Qual o seu prato favorito?”, justificando se este era saudável. A atividade consistia em realizar um prato saudável (figura 5- C). Depois de explicarmos a atividade e antes de as crianças a iniciarem, as estagiárias mostraram o seu exemplo de prato saudável. Nesta atividade a turma foi dividida em 4 grupos de 5 crianças cada. Enquanto as restantes crianças iam brincando nas áreas da sala que escolheram, fizemos a atividade para que todas as crianças realizassem o seu prato saudável. A divisão dos grupos foi feita pelas estagiárias, tendo em conta as características das crianças. Para iniciar a atividade, em primeiro lugar as estagiárias distribuíram um tabuleiro de papel onde estava representado um prato, assim como uma folha com variados alimentos saudáveis e menos saudáveis. Inicialmente as crianças tinham de selecionar 4 destes alimentos do total dos alimentos que se encontravam na folha previamente distribuída. As 4 imagens selecionadas tinham de ser recortadas, pintadas e coladas no respetivo local do tabuleiro. Posteriormente, a estagiária questionou a escolha de cada criança, sendo que

nos casos em que as respostas dadas estavam menos corretas, explicámos novamente o que eram alimentos saudáveis.

Achámos pertinente a escolha do dia mundial da alimentação, pois potenciar o desenvolvimento hábitos de vida saudável nas crianças, neste caso, uma boa alimentação é muito importante. É urgente orientar as crianças quanto à importância dos alimentos saudáveis e que estes sejam acompanhados de informações que sirvam de estímulo a novos hábitos. Pais, avós, educadores e profissionais de saúde devem estar atentos em relação à quantidade de açúcar, gordura, sal, corantes artificiais e conservantes na composição dos alimentos industrializados. O excesso destas substâncias pode desencadear uma série de doenças crônicas associadas à má alimentação e a deficiências nutricionais.

O “Prato Saudável” é uma atividade integrada que envolve aspetos sociais e ambientais, para melhorar a qualidade de vida dos indivíduos. Esta atividade visa consciencializar a criança para a importância de ter uma vida saudável através de bons hábitos alimentares, reconhecendo simultaneamente os valores éticos e morais associados ao exercício da cidadania. Incentivando as crianças a melhorar os seus hábitos alimentares, fazendo-os entender o quanto podem ser úteis para a comunidade, transmitindo os seus conhecimentos, levando-os a ser proactivos, por forma a modificar os comportamentos alimentares, melhorando a qualidade de vida das suas famílias e provocando, desta forma, um movimento social que gera a reflexão dos comportamentos alimentares a toda a comunidade, promovendo a cidadania ativa. Conforme afirma Onofre & Teixeira (2017) “(...) na cidadania ativa exige a possibilidade da partilha entre os elementos de uma comunidade de práticas com benefício mútuo, em prol de uma sociedade participada por todos os indivíduos que a integram.”

Deve partir da escola promover processos ativos, lúdicos e interativos, que favoreçam mudanças de atitudes e das práticas alimentares. Desta forma, o educador deve ser um facilitador, que saiba utilizar várias estratégias de ensino, contribuindo para a melhoria da alimentação das crianças. Para tal, deve também possuir conhecimentos sobre a promoção da alimentação saudável, procurando incorporá-los na sua ação pedagógica. Esses conhecimentos devem ser construídos de forma transversal no ambiente escolar, garantindo a sustentabilidade das ações dentro e fora de sala de aula. Segundo Peres (1979, p. 13) “a alimentação faz-nos pequenos ou grandes, imbecis ou inteligentes, frágeis ou fortes, apáticos ou intervenientes, insociáveis ou capazes de saudável convivência; mata-nos cedo, ainda em embrião no ventre materno, ou tarde, no caso de uma vida plena”.

Esta temática está conectada à área da educação para a saúde, mas é um tema que se consta no Referencial Área de Formação Pessoal e Social- Área Curricular não Disciplinar de Cidadania (Borges, Vilela, Santos, Fonseca, Sousa & Valadão, 2010). Em contexto escolar, educar para a saúde consiste em beneficiar as crianças de conhecimentos, atitudes e valores que os ajudam a construir as suas próprias opções e a tomar decisões mais adequadas à sua saúde e bem-estar físico, social e mental, bem como a saúde dos que o rodeiam, conferindo-lhe assim um papel mais recíproco.

Nesta atividade, a principal área é a do Conhecimento do Mundo articulando e integrando o domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita a Área do Conhecimento do Mundo, que por sua vez, assume um papel importante nesta abordagem, pois a curiosidade natural inerente às crianças faz com que sintam necessidade de dar um sentido ao que está à sua volta, como também de compreender o porquê das coisas, como se confirma nas Orientações Curriculares para o Pré-Escolar (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p.88)

a área do Conhecimento do Mundo enraíza-se na curiosidade natural da criança e no seu desejo de saber e compreender porquê. [Neste sentido], a curiosidade é fomentada e alargada na educação pré-escolar através de oportunidades para aprofundar, relacionar e comunicar o que já conhece, e pelo contacto com novas situações que suscitam a sua curiosidade e o interesse por explorar, descobrir e compreender.

As atividades integradoras têm muitas vantagens para todos os intervenientes do sistema educativo, pois é uma aprendizagem centrada nos alunos onde demonstram ser mais motivadoras, colaborativas e interessantes levando os alunos a assumirem um papel importante na construção do seu conhecimento e desenvolvimento das suas capacidades. Segundo Cabral Pinto (2004, p.120) será importante “formar cidadãos livres, responsáveis, autónomos e solidários, preparando os para uma participação responsável nas distintas atividades e instâncias sociais.” Podemos observar através das entrevistas realizadas, que os profissionais de educação alegam que as crianças/alunos devem ser ouvidas, exprimir as suas ideias e opiniões e ter o poder de decisão, explicando aos discentes que podem ter consequências boas ou menos boas, como afirma a docente “D” na sua entrevista ao referir-se à educação para a cidadania, “a meu ver é através do trabalho de colaboração entre todos, passando para as crianças o poder de decidir e escolher explicando sempre que todas as atitudes têm consequências que podem ser boas ou menos boas. Através do respeito mútuo e do diálogo considero que se está a desenvolver uma cidadania ativa.”.

Durante esta atividade surgiram vários momentos que potenciaram o desenvolvimento da responsabilidade, autonomia e partilha neste grupo de crianças. Responsabilidade no cuidado e na preocupação em cuidar de si, do seu bem-estar e dos seus hábitos alimentares. Autonomia em saber e querer criar o seu prato saudável sozinho, sem total dependência do educador. E por fim, a partilha com a restante turma sobre a sua escolha dos seus hábitos alimentares. Deste modo, estas atividades estimulam as crianças a serem cidadãos mais ativos, levando-as a interagir e partilhar com os outros a sua escolha.

Em modo de conclusão, trabalhar o tema da “Alimentação” foi muito gratificante tendo em vista as diversas abordagens e os benefícios a curto, médio e longo prazo que trazem as reflexões e práticas a respeito da alimentação saudável. O grande desafio desta atividade foi promover a discussão sobre alimentação no contexto escolar, com ênfase na alimentação saudável e na promoção da saúde, reconhecendo a escola como espaço propício à formação de hábitos alimentares saudáveis e à construção da cidadania, sendo fundamental para o sucesso do nosso projeto. Os alunos demonstraram interesse, dinamismo e criatividade na realização das atividades propostas.

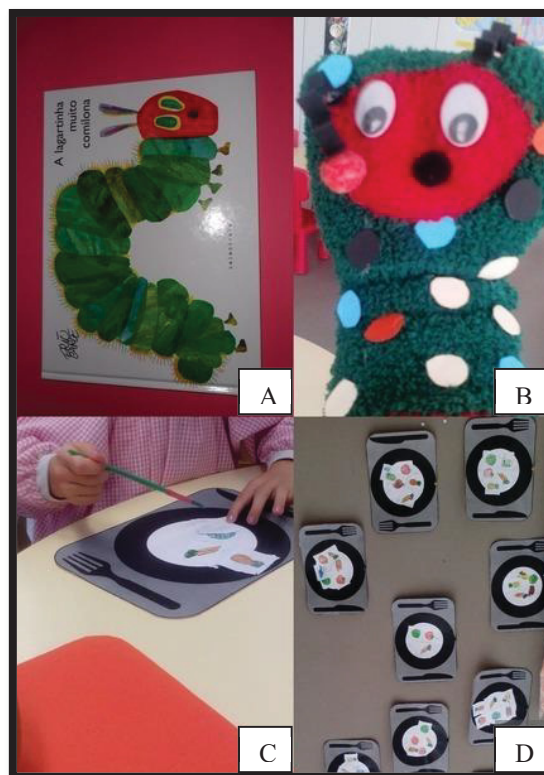


Figura 5 - Apresentação do conto com um fantoche e realização da atividade "Prato Saudável"

6.2- 1.º Ciclo do Ensino Básico

No decorrer do Estágio Pedagógico II, correspondente ao estágio numa sala de 1.º Ciclo do Ensino Básico, onde foram desenvolvidas 102 atividades (cf. Anexo IV), das quais, por contingência de tempo e limite de páginas, iremos descrever as que foram mais significativas e representativas do nosso trabalho, com o intuito de promover uma cidadania ativa e responsável. De seguida, será realizada uma exposição mais pormenorizada de cada uma das atividades selecionadas.

6.2.1- “Assembleia de Turma”

As assembleias de turma é uma das técnicas pedagógicas do Movimento da Escola Moderna, é um conceito que deve ser trabalhado pelos professores nas salas de aulas, tendo em consideração que estes permitem treinar competências sociais indispensáveis para agir numa sociedade moderna em constante transformação, onde a complexidade de situações é cada vez maior obrigando a tomar decisões fundamentadas, em contextos diversificados. Como refere Sérgio Niza (1987), “os caminhos da emancipação passam pelas defesas e saberes que se ganham na dinâmica conflitual de um grupo apoiado pelos professores”. Os valores democráticos de tolerância e do respeito pelos outros, as capacidades de negociação e de formação de consensos têm que ser promovidas em todas as práticas educativas para que possam ser integrados pelos alunos.

Decidimos desenvolver a “Assembleia de turma” na sala de aula devido aos conflitos que haviam entre aluno-aluno e achámos que desenvolvendo esta atividade os alunos teriam a oportunidade de expressar-se e dialogar tentando resolver estes conflitos.

Esta Assembleia de Turma teve um encontro de alunos, um lugar onde foi apresentado ideias e onde foi feito uma “reunião”, foi discutido e resolvido problemas do exterior e interior da escola. Assim sendo, os objetivos que estabelecemos para esta atividade foram os seguintes: saber exprimir-se com correção na Assembleia de Turma; organizar as ideias para participar de forma correta e pertinente; aprender a escutar e respeitar os outros; reconhecer a legitimidade de outros pontos de vista aceitando a existência de opiniões diferentes e resolver problemas de forma assertiva e eficaz.

Inicialmente, por forma a situar os alunos, começámos por dialogar com os mesmos sobre o conceito de Assembleia de Turma, questiona sobre o seu conhecimento acerca de Assembleia de Turma e sobre a utilidade da mesma (figura 6- B). De seguida, explicámos que uma Assembleia de Turma auxilia a desenvolver um trabalho a nível dos valores, atitudes, comportamentos, discussão, resolução de problemas e pontos de vista sobre decisões a tomar, referindo ainda que estas assembleias servem para cada um exprimir o que pensa (felicitações, críticas, sugestões ...). É aqui que são tomadas todas as decisões que regem o trabalho e a vida de um grupo, mencionando que estas decisões podem ser modificadas, alteradas ou anuladas noutra Assembleia de Turma.

Após a explicação, mostrámos uma caixa (caixa de reclamações) (figura 6- A), explicando aos alunos que aquela caixa seria parte integrante da sala de aula e serviria para que os alunos pudessem colocar as suas reclamações ao longo da semana, esclarecendo ainda que quem não soubesse escrever pedia aos pais para os auxiliar, para que no dia seguinte colocassem as suas reclamações na caixa, visto que ainda muitos dos alunos têm dificuldade na escrita. Nesta reunião também foi escolhido um presidente para a Assembleia de Turma que terá o dever de ler todas as reclamações que se encontrem no interior da caixa e um vice-presidente que terá o dever de gerir o grupo, explicámos também que haveria um secretariado, responsável pelas anotações de todas as críticas e sugestões, mas visto que muitos dos alunos demonstram dificuldades ao nível da escrita nós ficaríamos responsáveis pela tarefa. Para esta Assembleia foi feito um quadro em papel de cenário para que ficassem registados todos os problemas (situações boas e as menos boas), as soluções apontadas, as regras e as correções (figura 6- C).

Este instrumento era alvo de análise todas as sextas-feiras, num espaço denominado de “Assembleia de Turma”. As crianças ao longo da semana eram lembradas da existência da caixa para remeterem as suas reclamações, pois era constante o esquecimento de tal. Exemplo disso era o facto de, por vezes, ocorrerem alterações no recreio que depois acabavam esquecidas e sem serem endereçadas como forma de resolver os problemas através do diálogo.

As reclamações, assim chamadas, não eram discutidas sem a presença de todas as partes envolvidas. No decorrer das reuniões, os professores e o presidente procuravam analisar as queixas referentes às crianças que estavam presentes, tentando explorar o que tinha acontecido, o porquê e o que se deveria fazer para isso não voltar a acontecer. As reclamações, na generalidade, faziam referência a conflitos relacionais, mas que não eram graves. Estas situações comuns entre os alunos em espaço de Assembleia de Turma estimula o

desenvolvimento do raciocínio moral autônomo das crianças e desenvolve condições para o seu crescimento enquanto cidadãos ativos, críticos e reflexivos. No fim de todas as reuniões resultava sempre num pedido de desculpa e num abraço, que sistematicamente e de forma voluntária pelas próprias crianças como gesto de amizade.

Durante estes momentos nem sempre foi possível observar o desenvolvimento do sentido de justiça entre os alunos notámos que alguns alunos não têm a noção das correções, pois são um bocado “desagradecidos”, mas fomos sempre questionando os alunos sobre “o porquê?” “Se fosse contigo querias ficar um mês sem intervalo?” “Então porque não damos mais uma oportunidade?”. Através destas questões os alunos ficavam a refletir e depois a resolução da situação iria a votos para decidir o que fazer em cada questão.

Durante todo o período de estágio os alunos registaram imensas reclamações, sendo que algumas por vezes envolviam crianças ou alunos de outras salas, nomeadamente das salas do 1.º Ciclo do Ensino Básico daquela escola.

A implementação desta atividade na sala de aula revelou-se muito importante para o desenvolvimento moral da criança, é de referir ainda que a turma estava sempre muito participativa durante a realização da Assembleia de Turma, sendo que todos os alunos demonstraram interesse em participar, mas devido à escassez de tempo nem todos conseguiram transmitir os seus problemas no mesmo dia.

A Assembleia de Turma torna-se essencial para fortalecer o senso da comunidade, através da representação das normas, valores e ideias. O papel dos professores e alunos é idêntico numa comunidade democrática pois estes têm os mesmos direitos e privilégios, trabalhando juntos num projeto em comum, nomeadamente, na construção de uma comunidade justa. Deste modo, os alunos ao desenvolver a atividade da Assembleia de Turma, resolvem os seus conflitos, impondo novas regras na sala de aula, tornando assim o espaço escolar na sua própria comunidade justa. Parafraseando Kohlberg (1981), uma comunidade justa cria-se incentivando os alunos a resolver problemas morais relacionados com o dia-a-dia escolar, tendo o professor um papel de dinamizador destes debates, proporcionando deste modo aos alunos um desenvolvimento moral, um pouco à imagem do que era efetuado na sala de aula pelos alunos durante as Assembleias de Turma, pois estes debatiam situações ocorridas no ambiente escolar, resolvendo desta forma os seus conflitos, cumprindo assim com o objetivo almejado com a criação desta atividade e de certa forma preparando desde a sua formação estes pequenos

cidadãos, para que no futuro sejam bons cidadãos ativos, com um papel assente na comunidade, como refere por exemplo a docente “C” no seu depoimento: “A Cidadania, para ser humana e natural, deverá ser construída na fase de formação da personalidade.”



Figura 6 - Apresentação da nossa "Assembleia de Turma"

6.2.2- “Cuidados a ter com a Natureza”

O desenvolvimento deste conteúdo tem o seu começo na existência do “Dia da Árvore”. Desde há muito tempo a escola desempenhou um papel fundamental na vida do Homem. Como nós já sabemos, a escola é um espaço de transmissão de conhecimentos, um local especificado para a socialização e integração dos jovens, devendo harmonizar a educação e desenvolvimento de atitudes, valores e comportamentos sociais ajustados.

Numa primeira instância foi colocada aos alunos uma questão sobre “Quais são os cuidados a ter com a natureza?”, com intuito de perceber se realmente os alunos tinham uma base sobre este conteúdo. Já numa segunda fase, foi apresentando um diaporama “Hora do planeta” da Areal Editores. Após a visualização da apresentação exploramos o diaporama, realizando um pequeno jogo com questões sobre o mesmo que se encontrava no final da exposição.

Posto isto, as crianças foram questionadas sobre “O que devemos fazer para reduzir a poluição?” Foram várias as respostas elaboradas pelos alunos, entre elas uma que ia de encontro ao tema da reciclagem, a qual foi aproveitada para desenvolver o mesmo, começando por abordar a separação dos resíduos, as diferentes cores associadas a cada tipo de resíduo, incentivando deste modo os alunos a praticar a reciclagem em casa, com os pais, com a comunidade escolar e com a sociedade em geral.

A escola, possui, sem dúvida, um papel de destaque no cotidiano dos alunos, sensibilizando-os, envolvendo-os e levando-os a respeitar o meio ambiente que os circunda, aprofundando os seus conhecimentos acerca do mesmo. Neste contexto, a escola deverá ser capaz de os ajudar a desenvolver atitudes mais corretas em termos ambientais. Segundo Coutinho (1998, p.162), cabe ao professor, o papel de “articulador e facilitador no processo de construção de conhecimentos que deve ser pautado na troca de experiências/ saberes com os alunos.”

Para assinalar o “Dia da Árvore”, as estagiárias prepararam na zona verde do recreio da escola uma atividade, em que inicialmente as estagiárias disponham num vaso retangular, terra e sementes, questionando os alunos sobre o que se iria realizar e o que se festejava naquele dia. Posto isto, os alunos quiseram mexer na terra, pôr a terra no vaso e cada aluno foi responsável por semear a sua semente. Após todos os alunos terem semeado foi discutido entre todos que o responsável da semana iria cuidar da árvore, para que ao longo do ano pudéssemos ir observando o seu crescimento. Depois desta atividade voltámos para o interior da sala de aula, onde estivemos a dialogar, construindo um cartaz com os cuidados a ter com o nosso meio ambiente. Adorámos algumas respostas dos alunos, como “não pôr demasiada água nas plantas, assim estamos a gastar muita água”, “andar mais de skate e trotineta” entre outras. O Ambiente tem de ser uma preocupação de todos nós. E não nos devemos esquecer que “uma Educação que se relacione com o ambiente não pode ser dada sob a forma de lições” (Giordan & Souchon, 1997, p.193). É, antes de mais, “uma Educação e sobretudo uma Educação para a responsabilidade.” (Giordan & Souchon, 1997, p.4). Todos os alunos presentes tiveram a oportunidade de participar na atividade e sentimos que os alunos estavam divertidos, pois estas atividades fora do contexto de sala de aula, levam a que os alunos demonstrem maior interesse e participação.

O papel do professor durante esta atividade foi apenas orientar o grupo de alunos. Nesta atividade surgiram momentos que potenciaram o desenvolvimento da responsabilidade e da autonomia. A responsabilidade foi desenvolvida ao longo dos dias que se seguiram ao semear da planta, pois cada aluno ficava responsável por regá-las todos os dias pela manhã, desenvolvendo assim a sua capacidade de responsabilidade. A autonomia nesta atividade foi desenvolvida do ponto de vista em que eram os próprios alunos a sugerir o tratamento e a alimentação da planta, como por exemplo colocá-la num local onde permitisse que esta apanhasse luz, essencial ao seu crescimento.

Pode-se concluir então, que o professor deve proporcionar aos alunos novos instrumentos e novas técnicas, despertando por um lado a noção de pluralidade de opiniões existentes no meio em que os alunos se irão desenvolver e, por outro lado, a noção de responsabilidade perante o ambiente, tornando-os cidadãos responsáveis, críticos, autônomos e democraticamente participativos. O professor é responsável pela formação dos alunos no espaço escolar, sendo fundamental na transmissão dos valores essenciais da educação para a cidadania como a responsabilidade e a autonomia. A autonomia é fundamental na formação do aluno pois liberta-os das crenças impostas pelos adultos e do ponto de vista moral substitui as normas da autoridade pela sua própria norma de consciência, levando-os a ser mais interventivos, tomando as suas próprias decisões, tornando-se assim mais responsáveis. Relativamente à responsabilidade conforme foi mencionado pelos profissionais da educação nas suas entrevistas, a melhor forma de a adquirir e desenvolver é através de ações vivenciadas no dia a dia, em que o professor tem o papel de fazer entender os alunos, que as ações que praticam têm uma consequência e que quem as pratica deve ser responsabilizado. Assim, percebemos que o papel do professor é fundamental para promover o desenvolvimento do aluno na sua dimensão singular e comunitária, ou seja, no seu próprio desenvolvimento e no seu desenvolvimento como cidadão introduzido numa comunidade.

6.2.3- “Folha de Valores”

Esta atividade, inserida no âmbito do Estágio Pedagógico II, tem como base desenvolver a educação para os valores e a sua importância na sociedade. No início desta atividade, considerámos por bem dividir a aprendizagem dos valores em dois momentos, um momento inicial dedicado à área do português e um segundo momento em que nos debruçamos sobre a área da cidadania.

O primeiro momento dedicado à área do português consistia em apresentar o conto que seria estudado, com a particularidade de este apresentar o seu título escondido. A primeira tarefa dos alunos era através da ilustração da capa, criar um título para o conto. Todos os títulos apresentados pelos alunos foram registados no quadro da sala de aula (figura 7- C). Os títulos que os alunos deram foram: “O rato brincalhão”; “O ratinho está a ler”; “O ratinho fugidão”; “O ratinho vermelho”; “Aventura do ratinho”; “O rato está perdido” e “O professor rato”. De seguida, foi apresentado o título original da história, “À procura das estrelas luminosas” da coleção biblioteca de valores, com os alunos a justificar se o mesmo se identificava com a

ilustração da capa (figura 7- B). No final as estagiárias leram a história realizando posteriormente questões sobre a mesma, tais como: “Quem é a personagem principal?”; “Onde se passa a ação da história?”; “O ratinho adorava o quê?”; “Quem é os melhores amigos do ratinho?”; “O ratinho tinha um sério problema para resolver qual era?”; “O que levava o ratinho pelo bosque fora?”; “Quais foram os animais que o ratinho Dani encontrou pelo bosque a pedir ajuda para encontrar luz?”; “O pássaro amarelo mandou o rato Dani subir o quê? E para quê?”; “O ratinho Dani estava muito cansado de subir a montanha, mas estava cheio de força de vontade porque?”; “O que vê o ratinho Dani no cimo da montanha?”; “Depois do ratinho Dani ter enchido o cesto com estrelas cadentes, o que é que faz?”.

Após este primeiro momento dedicado à área do Português entramos no segundo momento dedicado à área da Cidadania, começando por questionar os alunos o que a história lhes transmitia, com os mesmos a identificar a “amizade” como valor central da história. A história transmite-nos vários tipos de atitudes/comportamentos, como não desistir, pedir ajuda sempre que necessário, pedir desculpa, prestar ajuda, partilhar um dom especial e dar valor aos amigos que se tem, são tudo comportamentos que nos levam aos diferentes valores, tais como, sociabilidade, partilha, amizade, boa educação e perseverança. De seguida, os alunos foram questionados sobre a diferença de valor e atitudes que a história nos transmitia. Os alunos demonstraram algumas dificuldades em distinguir a diferença entre um valor e uma atitude, houve por exemplo um aluno que respondeu “dar valor aos amigos” como sendo um valor, ao que as estagiárias clarificaram que a ação descrita pelo aluno era uma atitude, sendo que o valor associado era a amizade. Posteriormente, voltámos à área do Português, com as estagiárias a mostrar aos alunos uma imagem da história e três excertos diferentes, com os alunos a ter de identificar qual dos excertos era o mais adequado à imagem (figura 7- E). O excerto escolhido foi utilizado, para a leitura do mesmo, mas alterando algumas das palavras para o seu diminutivo, com o intuito de explicar o que era um diminutivo e como o texto ficava mais afetivo (figura 7- E). Voltando novamente à área da Cidadania e para finalizar a aula foi entregue a cada aluno uma folha de valores (figura 7- F). Na perspetiva de Valente (1989, p.9) esta folha “São pequenas histórias, afirmações ou um conjunto de questões contendo implicações de valores para os alunos refletirem e escreverem sobre ela (...).”

Nesta folha de valores encontravam-se questões tais como: “O que significa para ti a amizade?”, “Se tens amigos, escolheste-os ou ficaram teus amigos por acaso?”, “De que modos mostras a amizade?”, “Que importância atribuis ao facto de desenvolveres e manteres

amizades?”, “Se pensas modificar o teu modo de ser, que mudanças pensas fazer? Se não pensas fazer mudanças, escreve “<Não há mudanças>”. A história falava sobre valores e atitudes, o que na nossa opinião é essencial trabalhar com os alunos, pois estes têm dificuldades em diferenciar os dois, como ficou demonstrado anteriormente.

A “Folha de Valores” é uma atividade que se enquadra nas estratégias de exploração reconstrutiva, mais especificamente na clarificação de valores, que visam ajudar o aluno no desenvolvimento do seu raciocínio moral autónomo, promovendo uma aprendizagem mais sustentada na compreensão e no significado, do que na memorização. Neste modelo, os conteúdos não são transmitidos de forma direta pelo professor. São os alunos que têm a função de descobrir os conteúdos, sendo este um processo que os leva a aprender a pensar e a “aprender a aprender”. Pelizzari, Kriegl, Finck e Dorocinski (2002, p. 39) afirma que

Essa dimensão refere-se à maneira como o aluno recebe os conteúdos que deve aprender: quanto mais se aproxima do pólo de aprendizagem por descoberta, mais esses conteúdos são recebidos de modo não completamente acabado e o aluno deve defini-los ou “descobri-los” antes de assimilá-los (...).

Sendo esta uma atividade diferente os alunos manifestaram-se entusiasmados e admirados, pois além de termos trabalhado os conteúdos de forma mais dinâmica, fugindo um pouco à rotina, foi desenvolvida a linguagem oral, a escrita, a gramática e os valores de forma lúdica e formal. Esta atividade lúdica foi de grande importância na aprendizagem dos valores, pois através dela os alunos identificaram que através de alguns meios, podemos desempenhar certos valores como, a solidariedade, o respeito, a bondade, entre outros. Podemos afirmar assim que os valores humanos são valores morais, éticos e sociais, que afetam a conduta do homem, constituindo um conjunto de regras que promovem uma convivência saudável no interior de uma sociedade.

Esta atividade foi crucial na aprendizagem dos valores por parte dos alunos, pois permitiu a estes distinguir os valores das atitudes. Foi notório durante a atividade a dificuldade dos alunos em identificar e distinguir um valor de uma atitude. Assim na nossa perspectiva torna-se essencial a aprendizagem dos valores como refere Maria Isabel Pires (2007, p.115) “porque as nossas crenças e atitudes fundamentais estão ligadas de forma essencial aos nossos valores, os quais constituem a base da nossa conduta pessoal e social”. No entanto como observamos através da atividade desenvolvida com os alunos, esta problemática dos valores por ser complexa, é muitas vezes esquecida ou posta de lado por parte dos alunos, professores e/ou

famílias. Identificámos também que nas matérias lecionadas é débil a importância que é facultada à aprendizagem e compreensão das atitudes e dos valores.

Podemos afirmar que o processo de ensino se desenvolve numa base entre quem se expressa e quem escuta. Assim percebemos que o professor tem um papel fundamental e ativo na educação dos alunos, sendo responsável por transmitir os saberes e valores, sendo que na educação para valores é mais importante o papel do professor como orientador do desenvolvimento de uma consciência moral autónoma do que endoutrinador.

O professor na sua sala de aula ou mesmo na escola em geral, ensina o que é permitido e proibido, o que é justo ou injusto e leva os alunos à descoberta, ou seja, é aos professores que compete transmitir aos seus alunos o que são os valores, valores estes que não podem ser evitados nas instituições de ensino. A educação para os valores efetua-se em várias circunstâncias seja inserida na comunidade escolar, família e/ou mesmo na sociedade. Estes valores manifestam-se nas aulas de Português, Matemática ou mesmo em Estudo de Meio, conforme afirma Valente (1989, p.2)

A questão moral surge a todo o momento sempre que alguém selecciona ou se manifesta a favor ou contra qualquer comportamento, situação, pessoa ou objecto. Mas, tudo isto acontece mesmo que não se enfrente e discuta a questão da educação para os valores na escola.

No que concerne à educação para os valores, Valente (in Pires, 1989, p.135) considera que tanto a escola como instituição, como o seu corpo docente e não docente influenciam a aquisição de valores; os professores/educadores ao permitirem e ao proibirem, ao incentivar e ao valorizar, ao considerarem o que é justo e injusto, estão implicitamente ou explicitamente a ensinar os valores. A escola como instituição educa os alunos para os valores através das regras que estipula, da organização administrativa, dos comunicados que emite; das atividades extracurriculares que desenvolvem, entre muitas outras. Louis Rath e discípulos definiram um programa de “clarificação dos valores”. Este programa baseia-se na escolha por parte dos alunos dos seus próprios valores, cabendo ao professor o papel de criar um ambiente propício para a escolha destes valores, encorajando os alunos a refletir sobre os que privilegiam, orientando para a consciencialização das alternativas e para as consequências que estas escolhas poderão ter (Valente, in Pires 1989; Marques, 1990; Marques, 2002).

Alguns autores sugerem, com base nos trabalhos de Kohlberg e de Rath e seus discípulos que, para promover uma educação para os valores, será necessário promover:

oportunidades para o aluno fazer opções; desenvolver estratégias para a resolução de problemas; desenvolver técnicas de resolução de conflitos; alertar as crianças para as suas intenções e as dos outros; e proporcionar oportunidades para que a criança atue de forma responsável e confiante. Desta forma, o adulto estará a desenvolver a capacidade de considerar de forma racional os seus problemas e da sociedade em geral; estará igualmente a estimular a clarificação para os valores (Dean,2000; Valente, in Pires et al, 1989; Marques, 2002; Marques, 1990). Por seu lado, Martins et al (2009, p.11) diz-nos que:

“O grande desafio das sociedades actuais, onde as escolas desempenham um papel importante, é formar cidadãos capazes de analisar criticamente as situações que os afectam de forma mais ou menos próxima. Compreender várias alternativas e ponderar os efeitos que se podem antever permite o comprometimento com a solução mais equilibrada do ponto de vista da sustentabilidade, que deve ter em consideração não só os aspectos técnicos, mas também os sociais.”

São estas as propostas que nos são oferecidas pelos diversos autores consultados. Cabe, pois, a cada professor adotar a que for mais adequada para o nível etário que tem à sua frente e para o desenvolvimento integral dos diferentes alunos.

Em jeito de síntese, percebemos que a problemática dos valores é uma área complexa de ensinar e que por essa razão muitas vezes é ocultada no ensino. No entanto é fundamental trabalhar os valores dentro da sala de aula, sendo que estes podem ser desenvolvidos através de histórias, pois cada história transmite-nos um valor e cada aluno deve retirar aquilo que lhe faz mais sentido, em função das suas vivências e das suas características desenvolvimentais. Através da história podemos trabalhar vários valores, isso depende, em primeira instância, do objetivo de quem a utiliza e do próprio aluno.

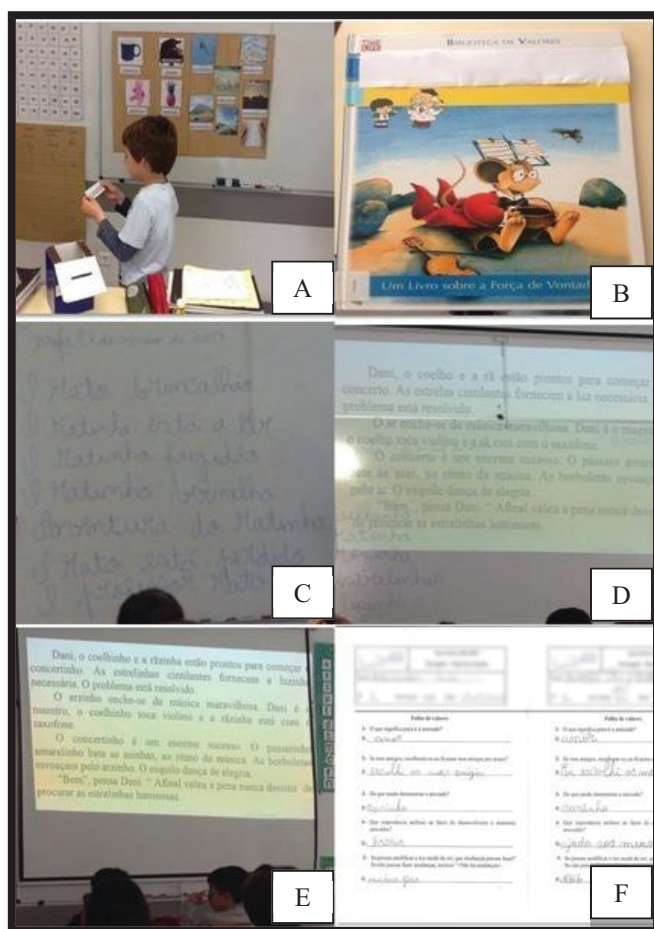


Figura 7 - Relação do Português com Cidadania

CONCLUSÕES FINAIS

O presente relatório de estágio reflete todo processo de formação desenvolvido durante os Estágios Pedagógicos I e II, nomeadamente, na Educação Pré-escolar e no Ensino do 1.º ciclo do Ensino Básico, tanto na sua vertente teórica como prática.

Numa primeira instância, procedeu-se ao enquadramento teórico da problemática definida, designadamente *Promover a Cidadania Ativa e Responsável no Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Através da problemática mencionada previamente foi possível a consciencialização dos saberes científicos relacionados com os dois níveis de ensino com que nos deparamos. Por um lado, as especificidades inerentes aos dois níveis de ensino, por outro a dos docentes que integram as crianças ou alunos no âmbito educativo, com base na cidadania ativa e responsável.

Assim, o atual trabalho apresentação da relação intrínseca entre a educação e a cidadania, na medida em que estas possibilitam edificar os valores e normas que estruturam a nossa sociedade. Assim, a instituição educacional tem um papel fundamental no processo educativo da criança/aluno, ao preparar e proporcionar às mesmas responsabilidades para a cidadania ativa na sociedade democrática, sociedade esta que está e permanecerá sempre em constante evolução.

A sociedade do século XXI exige um novo modelo para a educação para a cidadania. As instituições escolares devem transmitir às crianças/alunos um novo sentido de responsabilidade na sociedade democrática, levando-os a intervir sobre as questões sociais. O cidadão ativo e responsável tem o dever de reconhecer-se como membro integrante do seu meio envolvente, bem como respeitar os outros, proporcionando um bem-estar geral em sociedade. Importa ainda, referir que o conceito de cidadania que se preconiza no século XXI exige ao processo educativo que promova o desenvolvimento do homem, num contexto comunitário e singular, preparando-o para uma vida ativa e responsável enquanto cidadão.

O educador/professor presta um papel fulcral face a este processo, pois deve proporcionar uma formação aos seus cidadãos futura, e estes por si só também formam outros cidadãos através de uma cidadania responsável e ativa. Assim sendo, os professores necessitam de formação e/ou orientação na vertente educacional para a cidadania, de modo a que seja possível promover o desenvolvimento das crianças/alunos como seres emancipados, ativos e

responsáveis. Deste modo, o currículo é visto não só como um ponto de partida ou pilar de ensino por si só, como também um instrumento que não pode ser visto de forma isolada e fechado. O profissional de educação deve assumir uma postura crítica e reflexiva face ao currículo de modo a que possa potenciar um processo de ensino-aprendizagem contextualizado e significativo aos seus alunos.

O professor, enquanto executor do currículo, deve enfrentar os desafios da sociedade atual e do contexto educativo onde atua, e é ele que é capaz de transformar a sua sala de aula e escola em espaços de cidadania, num estabelecimento cidadão. Este estabelecimento cidadão necessita de professores cidadãos ativos, como tal é preciso que estes invistam num processo de formação que os ajude a perspectivarem-se como profissionais com competências cidadãs. O tempo em que os professores devem encarar-se como técnicos e transmissores de saberes terminou, são necessários professores dispostos a questionarem as suas práticas, são necessários professores reflexivos cidadãos. O professor que é reflexivo e cidadão não é um portador e transmissor de conhecimentos, mas sim alguém orienta e organiza o processo educativo tendo em vista o desenvolvimento e a descoberta da cidadania pelos alunos.

A educação e a cidadania têm uma relação intrínseca e existem evidências desta relação no currículo. No âmbito da Educação Pré-Escolar, as Orientações Curriculares (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016) preveem uma educação para a cidadania baseada na aquisição de um espírito crítico e da interiorização de valores, pressupondo conhecimentos e atitudes que poderão iniciar-se através da abordagem de temas transversais e numa gestão integrada e integrado do espaço e tempo da sala de aula. No 1.º Ciclo do Ensino Básico, ao analisarmos o programa verificamos que existe um apelo à integração, isto é, a cidadania assume-se como transversal a todas as áreas do currículo.

No que concerne aos nossos objetivos para Relatório de Estágio, um deles consistia em compreender como desenvolver a cidadania ativa e responsável, na Educação Pré-escolar e no 1.º ciclo do Ensino Básico. Este objetivo foi alcançado, tendo sido evidenciado persistentemente ao longo das práticas educativas desenvolvidas, dado o caráter globalizante e integrador que marca a organização da Educação Pré-Escolar e do Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Deste modo, procurámos desenvolver, atividades nas diferentes áreas de conteúdos, a partir de questões da cidadania, potenciando um grande conjunto de experiências de aprendizagem a partir de debates, Assembleias de Turma, histórias, jogos, vídeos, entre outros.

Com o intuito de aprofundar e analisar sobre como compreender como os educadores/professores concebem e promovem uma cidadania ativa e responsável no seu dia-a-dia na sala de aula, realizámos entrevistas aos docentes das instituições escolares onde estagiámos. A análise dos dados obtidos nas entrevistas permitiu-nos entender que os profissionais de educação concebem a cidadania ativa e responsável na sua sala de aula, desenvolvendo atividades significativas relevantes à cidadania. Assim sendo, podemos verificar que os profissionais de educação dão grande importância à cidadania, referindo que esta é crucial para a formação do Homem como ser social/comunitário.

Por forma a tornar o trabalho mais enriquecedor, poderíamos ter feito mais entrevistas, no entanto, alguns dos docentes a quem foi facultado o guião das entrevistas, optaram por não participar neste estudo, sendo que apesar de tudo conseguimos perceber e dar a entender a importância de uma cidadania ativa e responsável.

Quanto aos objetivos centrados nas aprendizagens das crianças, e depois das atividades realizadas, o grupo de crianças da Educação Pré-Escolar, ao longo das intervenções, e apesar de ter um baixo desenvolvimento moral, evidenciou ao longo que compreendeu a importância valorizar as relações estabelecidas com os outros e foi progressivamente manifestando atitudes/valores em que podemos dizer que se afirmaram como “pequenos” cidadãos ativos e responsáveis. Observámos também gradualmente foram conhecendo as regras cívicas e regras da sala de aula, e entendendo o quanto esta são fundamentais para os ajudar a viver pacificamente, cooperando para uma sociedade justa, aceitando a diversidade como uma mais-valia. As crianças também demonstram maior nível de autonomia e responsabilidade relativamente à organização, conservação da sala e à consecução da atividade/trabalho, tornando-se críticas e democraticamente mais participativos na sala de aula.

No âmbito do 1.º Ciclo do Ensino Básico, uma das maiores dificuldades era resolver os conflitos no interior e no exterior da sala de aula, procurámos desenvolver atividades que combatessem esta problemática, bem como ir ao encontro dos nossos objetivos. Podemos considerar que com o evoluir do estágio pedagógico, observámos melhorias significativas, sobretudo na gestão de conflito. Para além disso, podemos ainda referir que este grupo,

conforme os registos obtidos, teve uma grande melhoria desde do início do estágio, conseguindo respeitar o outro, realizar debates, votações, tendo autonomia para escolher os seus próprios materiais para realização das diversas atividades, explorar histórias temáticas em conjunto, realização de cartazes sobre diversos temas, momentos de reflexões e sobretudo ter iniciativa para intervir no meio escolar ou mesmo na sociedade.

Não obstante os progressos alcançados, foi possível identificar e sentir algumas limitações e dificuldades durante a prática pedagógica no âmbito o presente relatório de estágio. Relativamente à experiência obtida na Educação Pré-Escolar a maior dificuldade sentida foi trabalhar a autonomia, no sentido em que as crianças no decorrer das atividades não eram emancipadas o suficiente na conclusão das mesmas. A abordagem tomada para ultrapassar esta limitação foi através da incentivação, ou seja, houve a necessidade de estimular e sensibilizar as crianças neste sentido, de forma a expandirem mais as suas opiniões e participação em sala de aula. No que concerne ao 1.º ciclo de Ensino Básico, o entrave sentido foi no próprio currículo, ou seja, não foi possível explorar e aprofundar determinados conteúdos, como por exemplo a cidadania em contexto de sala de aula.

Em suma, e como foi referido ao longo das considerações finais, a escola ou instituição escolar com o auxílio dos educadores ou professores, tem potencialidades e responsabilidades para formação do que chamamos de futuros cidadãos, pelo que deve proporcionar aos mesmos uma construção identitária a vários níveis, promovendo o desenvolvimento autonomia e responsabilidade necessárias para a formação de um bom cidadão em sociedade, contribuindo deste modo para o bom funcionamento da mesma, e também não formação de outros cidadãos. Assim sendo, torna-se pertinente mencionar que a cidadania ativa e responsável é essencial para o desenvolvimento da sociedade, e que por isso mesmo deve ser trabalhada e desenvolvida conscientemente nas instituições escolares.

Conclui-se assim, que esta jornada foi essencial para o desenvolvimento académico e profissional dos estagiários, sendo um ponto de partida para esta futura profissão. Foi uma experiência pessoal e partilhada que iremos recordar a nível pessoal e profissional, e que gratificante todo este processo de estágio. Todas estas etapas realizadas em contexto de estágio levaram à concretização do respetivo relatório e de toda a reflexão contida no mesmo.

REFERÊNCIAS

- Alarcão, I. & Tavares, J. (2003). *Supervisão da prática pedagógica: uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem*. Coimbra: Almedina.
- Alarcão. (1996). *Formação reflexiva de professores- Estratégias de supervisão*. Porto: Porto Editora.
- Alonso, L. (2007). Desenvolvimento profissional dos professores e mudança educativa: uma perspectiva de formação ao longo da vida. In M. A. Flores e I. C. Viana (Orgs.), *Profissionalismo Docente em Transição: as Identidades dos Professores em tempos de Mudança* (pp. 109-129). Braga: Centro de Investigação em Educação do Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho.
- Azevedo, F., Silva, G., Macedo, M., Simões, R., & Diogo, A. (2009). *Ler para entender Língua Portuguesa e formação de leitores*. Porto: Trampolim.
- Azevedo, F. (2007). *Formar leitores das teorias às práticas*. Lisboa: Lidel.
- Barbosa, M. (2006). *Educação e cidadania. Renovação da Pedagogia*. Amarante: Ágora
- Bogdan, R., & Biklen, S., (1994). *Investigação Qualitativa em Educação – uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Borges, A., Vilela, A., Santos, H., Fonseca, J., Sousa, M., & Valadão, T. (2010). *Referencial Área de Formação Pessoal e Social- Área Curricular não Disciplinar de Cidadania*. Direção Regional da Educação e Formação.
- Cabral, P, F. (2004). *Cidadania – sistema educativo e cidade educadora*. Coleção horizontes pedagógicos. Instituto Piaget.
- Cachapuz, A., Sá-Chaves, I., & Paixão, F. (2004). *Saberes básicos de todos os cidadãos no século XXI*. Lisboa: Conselho Nacional de Educação – Ministério da Educação.
- Carvalho, A. D. (Org.) (2004). *Problemáticas filosóficas da educação*. Porto: Edições Afrontamento.

- Carvalho, A. (1994). *Utopia e educação*. Porto: Porto Editora.
- Castro, M. (2003). A educação face ao mal. In A. D. Carvalho (Org.), *Sentidos contemporâneos da educação* (pp. 159-218). Porto: Edições Afrontamento.
- Conceição, C. & Sousa, O. (2012). Ser professor hoje. O que pensam os professores das suas competências. *Lusófona de Educação*. 20, 81-98.
- Cortina, A. (1999). *Los ciudadanos como protagonistas*. Barcelona: Galaxia Gutemberg Circulo de Lectores.
- Coutinho, R. (1998). *A contribuição da educação para a Formação da Cidadania*, in *Inovação* 11, p.161-169.
- Cunha, A. (2008). *Ser professor. Bases de uma sistematização teórica*. Casa do Professor
- Damásio, A. (1999). *O Sentimento de Si – O Corpo, a Emoção e a Neurobiologia da Consciência*. Mem Martins: Publicações Europa-América.
- Dean, J (2000). *Improving children's learning: effective teaching in the primary school*. New York: Routledge.
- Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948). Disponível em <http://dre.pt/comum/html/legis/dudh.html>.
- Delors, J. (1998). *Educação um Tesouro a Descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI*. 4.ªed. Lisboa: Edições Asa
- Dicionário da Língua Portuguesa com Acordo Ortográfico. (2013). Porto: Porto Editora.
- Ferreira, F. I. (2003). Formação de Professores e Cidadania: O questionamento da forma escolar. In J. S. Ferreira e C. V. Estevão (Orgs.), *A Construção de uma Escola Cidadã: Público e Privado em Educação* (pp. 209-223). Braga: Externato Infante D. Henrique.
- Filliozat, I. (2000) *As Emoções nos Corações das Crianças: compreender a sua linguagem, risos e choros*. Editora: Pergaminho.
- Fonseca, J.R. (2015). Educar para a cidadania a cidadania ativa, o papel de integração curricular, *Saber & educar*, (20), pp.214-223.

- Fonseca, J. (2013). Contributos da investigação-ação no desenvolvimento profissional: um percurso de inovação. In Estrela, Teresa, et al. *Formação Profissional: Investigação Educacional sobre teorias, políticas e práticas*. Lisboa: EDUCA/Seção Portuguesa da AFIRSE. (edição em CD-ROM).
- Fonseca, J. R. (2011). *A cidadania como projecto educacional: uma abordagem reflexiva e reconstrutiva*. Angra do Heroísmo: Universidade dos Açores.
- Formosinho, J. (coord.) (2009). *Formação de Professores: Aprendizagem profissional e acção docente*. Porto: Porto Editora.
- Formosinho, J. (2007). Pedagogias(s) da Infância: reconstruindo uma práxis de participação. In J. Oliveira-Formosinho (org.) D. Lino, & S. Niza, *Modelos curriculares de educação de infância: construindo uma praxis de participação* (pp.13-42). Porto: Porto Editora.
- Formosinho, J. (1998). *A Contextualização do modelo curricular High-Scope no âmbito do Projecto Infância*. In J. Formosinho (Org.), *Modelos Curriculares para a Educação de Infância*. Porto: Porto Editora.
- Formosinho, J., Andrade, F., & Gambôa, R. (2009). *Podiam chamar-se Lenços de Amor*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Fosnot, C., (1999) *Construtivismo e educação: teoria, perspectivas e prática* (M. Reis, Trad.). Lisboa: Instituto Piaget.
- Gal, R. (2000). *História da educação* (4ª ed.). Lisboa: Veja Editora.
- Giordan, A., & Souchon, C. (1997). *Uma Educação para o Ambiente*. Lisboa: IIE e IPAMB.
- González P. (2002). O Movimento da Escola Moderna – *Um percurso cooperativo na construção da profissão docente e no desenvolvimento da pedagogia escolar*. Porto: Porto Editora, Col. Infância.
- Highet, G. *A arte de ensinar*. São Paulo: Edições Melhoramento.
- Hohmann, M., & Weikart, D. (2009). *Educar a criança* (5º Ed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

- Jolibert, B. (1987). *Raison et éducation: l'idée de raison dans l'histoire de la pensée éducative*. Paris: Editions Klincksiek.
- Kant, I. (1987). *Réflexions sur l'éducation*. Paris: J. Vrin.
- Kohlberg, L. (1981). *The Philosophy of Moral Development*. San Francisco. Harper and Row
- Lino, D. (2013). O modelo pedagógico de Reggio Emilia. In J. Oliveira-Formosinho (org.) *Modelos curriculares de educação de infância: construindo uma praxis de participação* (pp. 109-140). Porto: Porto Editora.
- Martins, G. (2009). A Educação como Factor de Cidadania. In *Educação, Cultura(s) e Cidadania* (pp. 49-53). Porto: Edições Afrontamento.
- Medeiros, E (coord.). (2010) *A Educação como projeto: desafios da cidadania*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Metas de Aprendizagem Para a Educação Pré-Escolar, Ministério da Educação (2010).
- Ministério da Educação (2016). *Orientação Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Departamento da Educação Básica – Ministério da Educação.
- Moreira, P. (2010). *Ser Professor: competências básicas 3 – Emoções positivas e regulação emocional*. Porto: Porto Editora.
- Niza, S (1987) O Movimento da Escola Moderna, in *Cadernos de Educação e de Infância*, nº 1, Lisboa: Edição da associação Profissionais de Educação.
- Niza, S. (2013). O modelo curricular de educação pré-escolar da escola moderna portuguesa. In J. Oliveira-Formosinho (org.) *Modelos curriculares de educação de infância: Construindo uma praxis de participação* (pp. 141-160). Porto: Porto Editora.
- Nogueira, C. & Silva, I. (2001). *Cidadania. Construção de novas práticas em contexto educativo*. Porto: Edições Asa.
- Nóvoa, A. (1991). O passado e o presente dos professores. A. Nóvoa, *Profissão professores* (pp.9-32). Porto: Porto Editora.

- Onofre, M., & Teixeira, P. (2017, julho 07). Life&Stylebem-estar. Público. Disponível em: http://lifestyle.publico.pt/pesomedida/375302_atividade-fisica-literacia-fisica-cidadania-ativa.
- Patrão-Neves, M. C. (2001). Na senda da responsabilidade. In *Poiética do Mundo. Homenagem a Joaquim Cerqueira Gonçalves* (pp. 851-870). Lisboa: Edições Colibri.
- Pelizzari, A., Kriegl, M., Baron, M., Finck, N., & Doroncinski, S. (2002). Teoria de aprendizagem significativa segundo Ausubel. *PEC*.2,1, p.37-4.
- Peres, E. (1979). *Alimentação e saúde*. Lisboa: Editorial Caminho.
- Pires, M. (2007). *Os Valores na Família e na Escola - Educar para a Vida*, Coleção Educação, Celta Editora: Lisboa
- Quivy, R. e Campenhoudt, L. (1992). *Manual De Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Rocha, A., Pozzebon, M.C. (2013). Reflexões sobre a práxis: As vivências no estágio supervisionado em história. *História & Ensino*, 19, (1), 71-98.
- Roldão, M. C. (1999). *Os professores e a gestão do currículo: Perspectivas e práticas em análise*. Porto: Porto Editora.
- Rousseau, J.-J. (1989). *O contrato social*. Lisboa: Europa-América.
- Sartre, J.-P. (1943). *Être et néant. Essais d'ontologie phénoménologique*. Paris: Éditions Gallimard.
- Sousa, M., & Baptista, C. (2011). *Como Fazer Investigação, Dissertações, Teses e Relatórios - Segundo Bolonha*. Lisboa: Pactor.
- UNESCO (2000). *O direito à educação – uma educação para todos durante toda a vida*. Rio de Janeiro: Edições Asa.
- Marques, R. (2002). *Valores éticos e cidadania na escola*. Lisboa: Editorial Presença.
- Marques, R. (1990). Educação cívica e desenvolvimento pessoal e social – Objectivos, conteúdos e métodos. Lisboa: Texto Editora.

Martins, I.P., Veiga, M.L., Teixeira, F., Vieira, C., Vieira, R., Rodrigues, A., Couceiro, F., & Pereira S. (2009). *Despertar para a ciência- Actividades dos 3 aos 6 anos*. Lisboa: Ministério da educação.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (ME) (Eds.) (2004). *Organização Curricular e Programas – 1.º Ciclo*. (4.^a ed.). Departamento da Educação Básica.

Valente, M. (1989). *A educação para valores*. Departamento de Educação da Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa.

Legislação consultada

Decreto-Lei n.º 240/2001 de 30 de Agosto.

Lei de Bases do Sistema Educativo: Lei – Quadro n.º 49/2005 de 30 de agosto.

ANEXOS

Anexo A - Pedidos de Autorização

PEDIDO DE AUTORIZAÇÃO (ENTREVISTA)

Esta entrevista surge no contexto do Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico pelo Departamento de Educação da Universidade dos Açores, sob orientação científica da Prof. Doutora Josélia Fonseca. Tem como principal objetivo a recolha de dados para um trabalho de investigação desenvolvida pela mestranda Daniela Aguiar com este estudo pretende-se compreender como trabalham a cidadania com as suas crianças/alunos na sala de aula.

Sem a sua resposta, esta investigação corre o risco de ficar incompleta e empobrecida, pelo que a sua colaboração é de vital importância.

Será garantida a absoluta confidencialidade das suas respostas, estando o conteúdo da presente entrevista unicamente à disposição da responsável pela pesquisa.

Depois de transcrever e de tratar os dados da entrevista, os mesmos serão facultados aos profissionais de educação que participaram e as áudios gravações serão destruídas. Os profissionais de educação podem negar-se a colaborar.

Ao assinarem este protocolo (em duplicado), ambas as partes envolvidas concordam com as condições nele estabelecidas.

Ponta Delgada, ____ / ____ / 2017

O Investigador:

A educadora de Infância/Professora do 1º ciclo:

Anexo B - Guião das Entrevistas às Profissionais da Educação

Entrevistadora: Daniela Aguiar

Tema: Promover a Cidadania Ativa e Responsável na Educação Pré-Escolar e no 1º Ciclo do Ensino Básico

Questão de partida: Como promove a cidadania no seu dia a dia na sala de aula?

- 1- Em que ano ingressou no ensino?
- 2- Qual é a sua formação?
- 3- Gosta da sua profissão?
- 4- O que entende por “educação”?
- 5- O que entende por “cidadania”?
- 6- O que entende por “cidadania ativa”?
- 7- O que entende por “educação para a cidadania no currículo e como a desenvolve”?
- 8- Quais são os valores que trabalham na educação para a cidadania e como trabalha com as crianças/alunos?
- 9- Considera como promove a cidadania ativa com os seus alunos?
- 10- Como desenvolve a cidadania ativa com as crianças/alunos? Apresente alguns exemplos de atividades desenvolvidas.
- 11- Como é que a sua responsabilidade é visível na intervenção educativa que desenvolve, refira exemplos destas intervenções.
- 12- Como define a sua responsabilidade na gestão do currículo da educação para a cidadania?
- 13- Como é que as crianças/alunos associam as questões de responsabilidade com a cidadania?
- 14- Como trabalha a responsabilidade com as suas crianças/alunos? Dei exemplos de atividades.

Anexo C – Atividades realizadas no âmbito da Educação Pré Escolar

Calendarização			Áreas/ Domínios de Conteúdo								
Intervenção Pedagógica	Data	Atividade	Área de Formação Pessoal e Social	Área do Conhecimento do Mundo	Área de Expressão e Comunicação						
					Domínio da Educação Motora	Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita	Domínio da Matemática	Domínio da Expressão e Comunicação			
								Subdomínio das Artes Visuais	Subdomínio da Dramatização	Subdomínio da Música	Subdomínio da Dança
1.ª Intervenção Pedagógica (em conjunto)	03.10.2016	1.ª - Leitura do conto “Os Piratas Pedem Por Favor”									
		2.ª- Exploração da história e trabalhar as regras de boa educação associadas à história									
		3.ª- Construção de adereços de piratas									
		4.ª- Exploração de um mapa									
		5.ª- Caça ao tesouro									
	04.10.2016	6.ª- Leitura do conto “O Pirata Pata de Lata”									
		7.ª – Realização de um desenho sobre a história									
		8.ª – Exploração do corpo humano- cabeça, tronco e membros fazendo relação com a história ouvida anteriormente									
		9.ª – Desenho da silhueta do corpo humano referenciando o que foi trabalhado									
		10.ª – Sessão de movimento com o jogo “O pirata manda”									
2.ª Intervenção Pedagógica: De 17 a 19 de outubro de 2016	17.10.2016	11.ª-Leitura em PowerPoint sobre o conto “Lagartinha Comilona”									
		12.ª- Exploração do conto trabalhado no PowerPoint									
		13.ª – Colocar a fotografias dos alimentos saudáveis e menos saudáveis nos sacos corretos									
		14.ª- Recorte de alimentos saudáveis e menos saudáveis de panfletos e meter na coluna correta									
		15.ª- Desenho de um prato saudável									
	18.10.2016	16.ª- Reconto do conto a “Lagartinha comilona”									
		17.ª- Observar as fotografias e colocar num dos sacos que corresponde a cada grupo da roda dos alimentos									
		18.ª- Exploração da roda dos alimentos									
		19.ª- Jogo com a roda dos alimentos									

[illegible]

[illegible]

Anexo D – Tabela das atividades realizadas no âmbito do Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico

Calendarização			Áreas/ Domínios de Conteúdo							
Intervenção Pedagógica	Data	Atividade	Área do Português	Área da Matemática	Área do Estudo do Meio	Área de Formação Pessoal e Social	Área da Expressão Físico-Motora	Área das Expressões Artísticas		
								Expressão Plástica	Expressão Musical	Expressão Dramática
1.ª Intervenção Pedagógica: De 06 a 08 de março de 2017	06.03.2017	1.ª- Ficha de trabalho: Consolidação do “S” minúsculo e maiúsculo								
		2.ª- Construção de frases com palavras escolhidas pelos próprios alunos o a letra “S”								
		3.ª- Problemas de um passo envolvendo situações de juntar e acrescentar com material manipulável								
		4.ª – Ficha de trabalho: com problemas de adição								
		5.ª- Ficha de trabalho: distinguir objetos, através da visão, diferentes tamanhos, espessuras, cores e formas;								
	07.03.2017	6.ª- Realização de experiências com o paladar								
		7.ª- Ficha de trabalho: problemas de um passo envolvendo situações de retirar, comparar ou completar								
		8.ª- Leitura de um poema e iniciação da letra “J” minúscula								
		9.ª- Elaboração de uma lista de palavras com a letra “J” minúscula								
	08.03.2017	10.ª- Iniciação da letra “J” maiúscula com os cartões silábicos: Construção de palavras								
		11.ª- Construção de frases com estas mesmas palavras								
		12.ª- Problemas de um passo envolvendo situações de retirar, comparar ou completar								
		13.ª- Contagem progressiva e regressiva								

		14. ^a - Jogo de expressão corporal “O sério”									
2. ^a Intervenção Pedagógica: De 20 a 24 de março de 2017	20.03.2017	15. ^a - PowerPoint: com a letra “X” com várias imagens da mesma, questionar se o som das palavras é comum entre elas									
		16. ^a - Ficha de trabalho com palavras cruzadas									
		17. ^a - Distribuição dos cartões silábicos por grupo, construção de palavras									
		18. ^a - Leitura e interpretação de poemas em que consistia palavras com “X”									
		19. ^a - Ficha de revisões: Figuras geométricas, padrões, situações problemáticas – todo até 20, compor e decompor a partir da dezena e contagem progressiva e regressiva.									
		20. ^a - Vídeo sobre a poluição, interpretando alguns tipos de poluição									
		21. ^a - Distribuição de imagens para colocar na respetiva coluna (poluição/não poluição)									
		22. ^a - Jogos de exploração									
	21.03.2017	23. ^a - Cuidados a ter com a natureza									
		24. ^a - Plantação de uma árvore									
		25. ^a - Mandamentos para preservar o ambiente									
		26. ^a - Ficha de avaliação de matemática									
		27. ^a - Revisões para ficha de avaliação de português									
22.03.2017	28. ^a - Ficha sumativa de português										
	29. ^a - Operações com material manipulável										
	30. ^a - Compor e decompor										

		31. ^a - Jogos dramáticos (linguagem verbal, não verbal e gestual)								
	23.03.2017	32. ^a – Introdução da letra “K” e “W”								
		33. ^a Contagem progressiva e regressiva até 40								
		34. ^a - Preencher na tabela dos 100 os números em falta								
		35. ^a - Reconhecer os diferentes espaços da casa e as suas funções								
	24.03.2017	36. ^a - Através do Ábaco representar qualquer número natural, identificando o valor posicional dos algarismos que o compõe								
		37. ^a - Jogo da glória com operações								
		38. ^a - Introdução do Y resolução de uma ficha de trabalho								
		39. ^a - Expressão Plástica- Construção de uma maquete da sua casa								
		40. ^a - Educação Física- Jogos tradicionais								
		41. ^a - Aula de cidadania- Assembleia de turma								
	27.03.2017	42. ^a - Revisões do alfabeto								
		43. ^a - Jogo a “Viagem do alfabeto”								
		44. ^a - Jogo da Memória com operações								
		45. ^a - Revisões do exterior e interior da casa								
3. ^a Intervenção Pedagógica: De 27 a 29 de março de 2017										

		46. ^a - Ficha de trabalho com exterior e interior da casa								
		47. ^a -Expressão Musical- Música do alfabeto								
	28.03.2017	48. ^a - Cuidados a ter com a natureza – Ficha de trabalho								
		49. ^a - Jogo da glória com o tema cuidados a ter com a natureza								
		50. ^a - Ficha de trabalho- compor e decompor as dezenas e sistema de numeração decimal								
		51. ^a - Bingo do Alfabeto								
	29.03.2017	52. ^a - Educação literária- “Conta o dedo anelar da mão esquerda” - Compreensão e interpretação do mesmo								
		53. ^a - Atividade autónoma								
		54. ^a - Expressão Dramática- Máquina humana								
	4. ^a Intervenção Pedagógica: De 2 a 5 de abril de 2017	2.04.2017	55. ^a - Visita da ciência divertida para realização de experiências- À descoberta dos materiais e objetos							
56. ^a - Geometria e medida- Medir comprimentos										
57. ^a - Introdução do fonema “r” fraco- Caça de palavras										
58. ^a - Ditado de palavras com “r” e “rr” e colocar na coluna correta										
3.04.2017		59. ^a - Leitura de trava-línguas onde os alunos tinham que identificar o “r”								
		60. ^a - Ditado a pares								
		61. ^a - Geometria e medida- Apresentação de um diaporama “o Bosque encantado” - Levantamento dos pilares do mesmo para chegarmos								

		as palavras do mais alto e o mais baixo.								
		62. ^a - Registo da altura dos alunos para identificarem do mais alto para o mais baixo								
		65. ^a - Medir a altura dos objetos da sala de aula com unidades de medida e registando numa ficha de registo								
		66. ^a - Expressão dramática- Improvisam de uma pequena história “O capuchinho vermelho” através de imagens								
	4.04.2017	67. ^a - “Brainstorming” de palavras com “ar”, “er”, “ir”, “or” e “ur- Registado numa tabela								
		68. ^a – Explicado o caso de leitura através de um diaporama com imagens – Ficha de trabalho								
		69. ^a - Trabalho autónomo								
	5.04.2017	70. ^a - Apresentação de um diaporama “Golfimat-Área”, cujo tema é a área.								
		71. ^a - Ficha de trabalho em pequenos grupos- Conteúdo área								
		72. ^a - Leitura de “pseudo palavras”								
		73. ^a - Apresentação aos alunos a correspondência interescolar								
		74. ^a - Expressão plástica- Construção da prenda do dia da mãe								
		75. ^a - Educação física- “Dança dos arcos” jogo de cooperação								

5. ^a Intervenção Pedagógica: De 15 a 17 de maio de 2017		76. ^a - Cidadania – Conselho de turma								
	15.05.2017	77. ^a - Palavras com o caso de leitura “gr, “tr”, “vr”, ”pr- Registado numa tabela- Ficha de trabalho								
		78. ^a - Medida- Dinheiro – Apresentado por um diaporama								
		79. ^a - Ficha de trabalho com o conteúdo Medida- Dineiro								
		80. ^a - Experiências com o som da natureza- Identificar o som que ouviram e dizer se são agradáveis ou não								
		81. ^a - Realizar experiências com o som através de um cordel								
		82. ^a - Expressão Musical: Aprendizagem de uma música								
	16.05.2017	83. ^a - Experiências com sons musicais								
		84. ^a - Medida dinheiro- “O mercadinho”								
		85. ^a - Atividade autónoma na área da matemática com as dificuldades que sentiram no conteúdo do dinheiro: Moeda- Notas- Notas/Moedas								
		86. ^a - Introdução do dígrafo “nh”através de um diaporama com imagens								
		87. ^a - Ficha de trabalho com o caso de leitura trabalhado								
	17.05.2017	88. ^a - Leitura e interpretação da história “À procura das estrelas luminosas” da biblioteca de valores.								
		89. ^a – Através de um excerto foi dito as palavras que tinha o dígrafo “nh”								
		90. ^a - Neste mesmo excerto algumas palavras foram passadas para o diminutivo								
		91. ^a - Este mesmo excerto foi lido com as palavras que foram passadas para o diminutivo e explicado o caso em questão								

		92. ^a - Através desta história foi trabalhado o conceito de amizade onde os alunos foram questionados com algumas perguntas e registado numa folha de valores								
		93. ^a - Resolução de problemas com o conteúdo dinheiro								
		94. ^a - Jogos dramáticos (linguagem não verbal, verbal e gestual).								
6. ^a Intervenção Pedagógica (em conjunto) De 29 a 31 de maio	29.05.2017	95. ^a - Ficha de trabalho: caso de leitura “ch”								
		96. ^a - Manusear objetos e ficha de trabalho								
		97. ^a - Atividade com toda a escola para comemoração do dia da paz na escola e da “peace run”								
	30.05.2017	98. ^a -Experiencia por grupos sobre as características dos objetos								
		99. ^a -Ficha de trabalho: diagramas de venn, gráficos de pontos								
	31.05.2017	100. ^a -Introdução ao caso de leitura: al, el, il, ol, ul com auxílio de um PowerPoint com imagens								
		101. ^a -Ficha de trabalho: pictogramas								
		102. ^a Festa de despedida das estagiárias								

UNIVERSIDADE DOS AÇORES
Faculdade de Ciências Sociais e
Humanas

**Rua da Mãe de Deus
9500-321 Ponta Delgada
Açores, Portugal**